

「大学英語教育の質保証に向けた EAP カリキュラム実態把握調査」

研究成果最終報告書

(2014 年度～2017 年度)

一般社団法人大学英語教育学会 EAP 調査研究特別委員会

(公益財団法人日本英語検定協会委託研究)



2018 年 3 月 31 日

# 目次

1. はじめに.....	1
2. 研究概要.....	3
背景と目的 .....	3
研究成果一覧.....	5
3. 研究成果 .....	7
A. 発表論文 .....	7
『京都大学高等教育研究』(2016)の論文リンク.....	8
The 14th Asia TEFL International Conference(2016)の論文再録.....	9
Selected Papers from the Twenty-sixth International Symposium on English Teaching, English Teachers' Association-Republic of China(2017)の論文再録.....	17
『英語教育』(2018年1月号、大修館書店刊)の記事再録 .....	28
B. 学会発表スライド.....	35
CAES International Conference Faces of English 2 (2017) .....	36
ESP 1 Day Conference at Takachiho University (2018) .....	41
C. 海外大学のEAPカリキュラム事例 .....	46
英国EAPカリキュラム事例：ウォーリック大学.....	47
香港の学士課程EAPカリキュラム事例 .....	52
台湾の学士課程EAPカリキュラム事例 .....	56
D. 国内大学のEAPカリキュラム事例 .....	60
獨協大学全学共通カリキュラム英語部門：EAP教育質保証の取組み.....	61
ICU英語課程の内部評価・外部評価 .....	66
福岡女子大学AEPの取組み.....	72
京都大学の新しいEAPカリキュラム：ティーム・ティーチングに焦点を当てて .....	76
宮崎大学における農学部生向け基礎教育カリキュラムにおけるEAPの実践 .....	82
E. 日本におけるアカデミック・ライティングセンターの動向.....	90
F. 国内学士課程EAPカリキュラムの課題と質保証に向けた枠組み構築への示唆 —実態調査結果から.....	94
4. Research Summary .....	102
5. おわりに.....	105

# 1. はじめに

一般社団法人大学英語教育学会 (JACET) 会長  
EAP 調査研究特別委員会担当理事  
寺内 一 (高千穂大学)

EAP とは English for Academic Purposes の頭字語で日本語では「学術目的の英語」と訳されることが多い。この EAP は 1960 年代にイギリスの旧植民地での教育を源とする ESP (English for Specific Purposes) から発展したもので、海外では 1990 年代以降、イギリス、オーストラリア、ニュージーランド、アジアでは香港、マレーシアなどを中心に広く普及されてきている。

まずは ESP である。人は様々なコミュニティを形成し社会生活を送っている。このコミュニティの中では、効率よくやり取りするために、特定の目的、内容、形式を持つコミュニケーションを取り交わしている。ESP はこのコミュニケーションの手段としての英語を指し、「特定の目的のための英語」「専門英語」「特定の目的のための英語学習教育」などと訳されることが多い。

その ESP は EOP (English for Occupational Purposes、職業目的の英語) と EAP に分かれる。日本において大学に EAP 教育の必要性が言われ始めたのは 15 年ほど前であり、限定的に実施しているところを耳にはしていたが、実際に EAP を取り入れているところがどの程度あり、その実情がどうなっているかといった実態を把握する必要があった。

そのようなことを考えていた研究代表者である寺内のところに、賛助会員である公益財団法人日本英語検定協会 (英検) からお声がけをいただき、2014 年から 4 年間にも及ぶ研究となったのである。折角のお声がけであるので、個人ではなく一般社団法人大学英語教育学会 (JACET) 全体で研究に取り組むべきであると判断し、JACET への委託研究という形を取らせていただいた。JACET としても賛助会員との関係性を組織として再構築したいと考えていたので、本当にありがたいことであった。

本研究の成果はこの後に続く研究概要と成果などで御覧いただくように、国内外の学会や雑誌などで発表してきた。しかし、国内外の実態調査の実施とその検証に思いのほか時間がかかり、新教材やカリキュラム案の提示にまで行きつくことができなかった。これは今後の研究課題として次に期待したい。

もちろん、英国、香港、台湾での EAP 教育の実態調査は日本での調査を行う上でとても示唆に富むものであった。それらを参考にしてインタビューとアンケートの質問項目を作成し日本での実態調査に臨んだ。その結果、国内において、そして海外においてさえも、EAP 教育を実践している機関が必ずしもそれぞれ目的が同じではなく、実施状況も異なっていることが判明した。

本研究は Web ではその公開に許諾が得られたもののみを公開することにより、その成果を広く明らかにしていく。さらに、英国 Routledge 社から寺内、田地野が編者となっている (仮題)

『Towards a New Paradigm for English Language Teaching: Current ESP Perspectives in Asia and Beyond』(2020 年刊行予定) の中の 1 章に本研究の成果をまとめる予定である。

国内外の実態調査でご協力いただいた以下の諸機関に改めて御礼を申し上げたい。

京都大学国際高等教育院  
獨協大学全学共通カリキュラム英語部門  
早稲田大学理工学術院英語教育センター  
国際基督教大学リベラルアーツ英語プログラム  
近畿大学理工学部教養・基礎教育部門  
九州大学言語文化研究院  
名古屋大学教養教育院  
福岡女子大学学術英語プログラム  
北海道大学外国語教育センター  
宮崎大学語学教育センター  
国際教養大学英語集中プログラム  
University of Warwick, Centre for Applied Linguistics  
香港大学 Centre for Applied English Studies  
香港理工大学 English Language Centre  
国立成功大学 Foreign Language Center  
国立中央大学 Language Center  
国立台湾大学 Academic Writing Education Center  
南台科技大学 Language Center  
嘉南薬理大学 Center for General Education, Languages Division

繰り返しになるが、本研究は公益財団法人日本英語検定協会（英検）から JACET への委託研究という形式で実施された。このような研究の機会を与えていただいた公益財団法人日本英語検定協会（英検）に対し衷心より感謝の念を申し上げる。

最後に EAP 調査研究特別委員会のメンバーを挙げておく。

一般社団法人大学教育学会 EAP 調査研究特別委員会  
寺内 一（担当理事・高千穂大学）  
飯島優雅（委員長・獨協大学）（2017 年度）  
田地野彰（委員・京都大学）（2016 年度委員長）  
渡辺敦子（委員・文教大学）  
高橋 幸（委員・京都大学）  
金丸敏幸（委員・京都大学）  
マスワナ紗矢子（委員・お茶の水女子大学）  
渡 寛法（委員・滋賀県立大学）  
堀 晋也（委員・京都大学（兼任講師））



## 2. 研究概要

### 背景と目的

日本では大学の国際化を背景に、15年ほど前から、専門分野を学ぶための高度な英語力の養成が、学士課程での英語教育にも求められるようになった。これを受け、この10年ほどで、主に学部1～2年次に履修する共通英語教育課程で、高等教育に資するアカデミックスキルとして学術目的の英語（English for Academic Purposes、以下EAP）を指導する大学が徐々に増えてきた。今後もEAP教育の拡大が予想されることから、大学英語教育学会（JACET）EAP調査研究特別委員会では、英語圏で発展してきたEAP研究と教育の成果を参考にしつつ、日本の高等教育環境に合ったEAP教育の質保証の枠組みの構築を検討している。

世界的に活躍する専門家や研究者、さらには国際競争力のある人材を育成するためには、国際標準に適った大学教育のシステムの確立が求められる。日本の大学の英語教育では、米国におけるThe Commission on English Language Program Accreditationや、英国ブリティッシュカウンシルのAccreditation UKに相当する、教育機関に対する認証制度が存在せず、教育改善（FD）活動や外部試験の結果などで教育の質を測るケースがほとんどである。しかしながら、こうした活動や外部試験で測る英語運用能力は限定的なものであり、仮にその結果が十分なものであったとしても、それを大学の定める目標に対して教育が十分に機能したためであると結論づけることはできない。教育の質を保証しようとする場合、適切なカリキュラムを導入し、それに基づいたコースの整備によってはじめて十分に教育が機能しているかを判断することが可能となる。とりわけ、カリキュラムのように多くの人間が関わる対象を分析する際には、過剰に個々の問題に捕らわれることのないよう、システム論的な視点が重要となる。

本研究は、特別委員会の前身であったEAP研究会設立当初の2014年度からこの2017年度にかけて、公益財団法人日本英語検定協会（英検）の委託研究「大学英語教育の質保証に向けたEAPカリキュラム実態把握のための調査研究」に指定され、海外（英国、香港、台湾）と国内の大学におけるEAP教育の実態調査を行った。さらに、実態調査の結果を基に、日本の大学の教育環境や学習者要因などを考慮しながら、教授法や教材、評価法に繋がるカリキュラム案を検討し、それらを国内の大学で共有するための基盤づくりを目的としていた。2014年度から2015年度の研究活動は、2016年度以降の全国規模での実態調査のための準備段階という位置付けであった。2017年度は、2014年度からの総括として、国内EAP教育の特徴と課題に基づき、日本における学士課程EAPカリキュラム質保証枠組み構築に向けた提案を行った。

## 研究目的と方法

1. 国内と他国のEAPカリキュラムの実態把握
2. EAP教育の質保証に向けた課題の検討
3. 国内大学の環境に適したEAP教育モデル構築への示唆

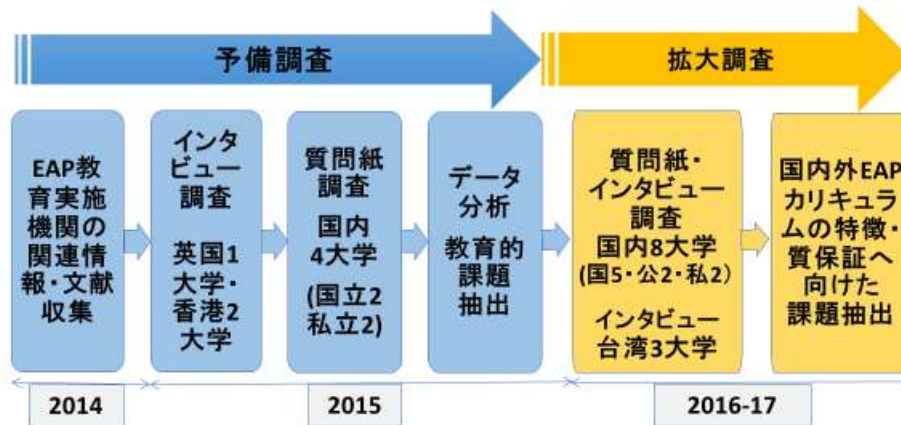


図. 本研究の概要

## 研究成果一覧

### 2015 年度成果物

#### 発表

1. 飯島優雅, マスワナ紗矢子, 田地野彰, 金丸敏幸, 高橋幸, 堀晋也, 渡寛法, 渡辺敦子, 寺内一. JACET EAP 研究会ポスター発表. 大学英語教育学会第 54 回 (2015 年度) 国際大会, 鹿児島大学, 2015 年 8 月 30 日.
2. Watari, H., Hori, S., & Kanamaru, T. EAP Curriculum in Japanese Universities: A Preliminary Survey. International Conference on English across the Curriculum 2015, Hong Kong Polytechnic University, December 14, 2015.

### 2016 年度成果物

#### 論文

3. 飯島優雅, 渡辺敦子, マスワナ紗矢子, 渡寛法, 堀晋也, 高橋幸, 金丸敏幸, 田地野彰, 寺内一. 日本の大学における学術英語カリキュラムの現状と課題: 実態調査結果を踏まえて. 『第 22 回大学教育研究フォーラム発表論文集』 (pp. 270-271), 京都大学, 2016 年 3 月 18 日.
4. Hori, S., Watanabe, A., Iijima, Y., Watari, H., & Terauchi, H. (2016). Exploring the EAP Curriculum in EFL and ESL Contexts. *The 14th Asia TEFL International Conference and 11th FEELTA International Conference Proceedings*, 57-63.
5. 飯島優雅, 渡辺敦子, マスワナ紗矢子, 渡寛法, 堀晋也, 高橋幸, 金丸敏幸, 田地野彰, 寺内一 (2016). 日本の大学における学術英語カリキュラムの現状と課題—実態調査結果を踏まえて—. 『京都大学高等教育研究』 第 22 号, pp. 95-98.

#### 発表

6. Watanabe, A., Iijima, Y., Hori, S., Watari, H. & Terauchi, H. Exploring the EAP Curriculum in EFL and ESL Contexts. The 14th Asia TEFL International Conference and 11th FEELTA International Conference, The Far Eastern Federal University, Vladivostok, July 1, 2016.
7. 飯島優雅, マスワナ紗矢子, 田地野彰, 金丸敏幸, 高橋幸, 堀晋也, 渡寛法, 渡辺敦子, 寺内一. JACET EAP 研究会ポスター発表. 大学英語教育学会第 55 回 (2016 年度) 国際大会, 北星学園大学, 2016 年 9 月 2 日.
8. Hori, S., Watari, H., & Iijima, Y. EAP Curricula in Japanese Universities: Analysis from a Global Assessment Perspective. JACET 55th International Convention (2016, Sapporo), Hokusei Gakuen University, September 2, 2016.

#### その他

9. 大学英語教育学会第 43 回 (2016 年度) サマーセミナーでの研究活動紹介ポスター発表. 2016 年 8 月 18-19 日.
10. 英検英語教育研究センター研究成果 Web ショートプレゼンテーション. 大学英語教育の質保証に向けた EAP カリキュラム実態把握調査. 寺内一  
[https://www.eiken.or.jp/center\\_for\\_research/movies/index.html](https://www.eiken.or.jp/center_for_research/movies/index.html)

## 2017 年度成果物

### 論文

11. Terauchi, H. (2017). ESP Education in Japanese Universities: Past, Present and Future Prospects. *Selected Papers from the Twenty-sixth International Symposium on English Teaching, English Teachers' Association-Republic of China*, 63-73.
12. 寺内一, 飯島優雅, 高橋幸, マスワナ紗矢子, 金丸敏幸, 渡寛法, 渡辺敦子, 田地野彰 (2018). 大学での英語教育改革を考える. 『英語教育』第 66 巻, 11 号, pp. 34-40.

### 発表

13. Iijima, Y., Watanabe, A., & Takahashi, S. EAP Education in Japan: Towards Developing a Quality Assurance Framework. CAES International Conference Faces of English 2: Teaching and Researching Academic and Professional English, The University of Hong Kong. June 1, 2017.
14. Watari, H., & Maswana, S. A Syllabus Survey of Academic Writing Education in Japanese Universities. CAES International Conference Faces of English 2: Teaching and Researching Academic and Professional English, The University of Hong Kong. June 1, 2017.
15. Terauchi, H., Noguchi, J., Tajino, A., & Naito, H. ESP in Japan: Past, Present and a Look Ahead. CAES International Conference Faces of English 2: Teaching and Researching Academic and Professional English, The University of Hong Kong. June 1, 2017.
16. 飯島優雅, マスワナ紗矢子, 田地野彰, 金丸敏幸, 高橋幸, 渡寛法, 渡辺敦子, 寺内一. JACET EAP 研究会ポスター発表. 大学英語教育学会第 56 回 (2017 年度) 国際大会, 青山学院大学. 2017 年 8 月 30 日.
17. 飯島優雅, 深尾暁子, 高橋幸, 増山みどり. 大学英語教育の質保証に向けた EAP カリキュラム運営 <JACET EAP 調査研究特別委員会シンポジウム>. 大学英語教育学会第 56 回 (2017 年度) 国際大会, 青山学院大学. 2017 年 8 月 30 日.
18. Terauchi, H. ESP Education in Japanese Universities: Past, Present and Future Prospects. The 26th International Symposium on English Teaching, English Teachers' Association-Republic of China, Taipei. November, 12, 2017.
19. Terauchi, H. EAP in University Education in Japan, Taiwan and Hong Kong. The 38<sup>th</sup> Thailand TESOL International Conference 2018, Chiang Mai. January 27, 2018.
20. 渡寛法. 日本におけるアカデミック・ライティングセンターの動向. ESP 1 Day Conference at Takachiho University, Tokyo. 2018 年 2 月 20 日.
21. 飯島優雅, 高橋幸, 田地野彰. EAP 調査特別研究最終成果報告—EAP カリキュラム実態調査結果と示唆—. ESP 1 Day Conference at Takachiho University, Tokyo. 2018 年 2 月 20 日

## 3. 研究成果

### A. 発表論文

※論文および学会発表スライドは再録可能なものを一部収録

## 『京都大学高等教育研究』(2016)の論文リンク

飯島優雅, 渡辺敦子, マスワナ紗矢子, 渡寛法, 堀晋也, 高橋幸, 金丸敏幸, 田地野彰, 寺内一 (2016). 日本の大学における学術英語カリキュラムの現状と課題—実態調査結果を踏まえて—. 『京都大学高等教育研究』第22号, pp. 95-98.

京都大学学術情報リポジトリ (KURENAI) へのリンク

[https://repository.kulib.kyoto-u.ac.jp/dspace/bitstream/2433/219546/1/R.H.E\\_022\\_095.pdf](https://repository.kulib.kyoto-u.ac.jp/dspace/bitstream/2433/219546/1/R.H.E_022_095.pdf)

Дальневосточный федеральный университет  
Дальневосточная общественная организация  
преподавателей английского языка

**ОБЪЕДИНЯЯСЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ПО ВОПРОСАМ  
ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В АЗИИ:  
НА ПУТИ К СОВЕРШЕНСТВУ**

Материалы  
международной конференции  
Владивосток, 30 июня–02 июля 2016 г.

**CONNECTING PROFESSIONALLY ON ELT IN ASIA:  
CROSSING THE BRIDGE TO EXCELLENCE**

14<sup>th</sup> AsiaTEFL@11<sup>th</sup> FEELTA International Conference on Language Teaching  
Vladivostok, June 30–July 02, 2016  
**conference proceedings**

Владивосток  
2016

- Stanford: Stanford University Press. [cited as FCG2]
- Murasato, Y. & Orita, M. (2008). 'Eibunpo-eno jishindo rikaido oyobi eigojukutatsudo-ni taisuru gakushushatokusei-no setsumeiryoku' [Learner traits as determinants of L2 grammatical confidence, competence, and overall L2 Proficiency]. *Studies in English language and literature* 51, pp. 55-80.
- Nakata, Y. (1999). *Gengogakusyuu motivation: Riron to jissein*. [Language learning motivation: Theories and practice]. Liber: Tokyo.
- Nation, I.S.P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Onishi, H. (2014). 'Bunposhido-no kandokoro' [Points of grammar teaching]. *The English Teachers' Magazine* 63(9), pp. 10-12.
- Usuki, M. (2003). 'Learner beliefs about language learning and learner autonomy: a reconsideration' in A. Barfield, & M. Nix (Eds.), *Autonomy you ask!* (pp. 11-24). The Learner Development Special Interest Group of the Japan Association for Language Teaching.
- Wright, E. (Director), Gitter, E., Park, N., Platt, M. & Wright, E. (Producers). (2010). *Scott Pilgrim vs. the World* [Motion picture]. United Kingdom, Japan & United States: Universal Pictures.

### **Exploring the EAP Curriculum in EFL and ESL Contexts**

Shinya HORI  
Waseda University, Japan  
[s-hori.echecs@aoni.waseda.jp](mailto:s-hori.echecs@aoni.waseda.jp)

Atsuko WATANABE  
International Christian University, Japan  
[atsuko@icu.ac.jp](mailto:atsuko@icu.ac.jp)

Yuka IJIMA  
Dokkyo University, Japan  
[yijima@dokkyo.ac.jp](mailto:yijima@dokkyo.ac.jp)

Hironori WATARI  
University of Shiga Prefecture, Japan  
[watarihironori@gmail.com](mailto:watarihironori@gmail.com)

Hajime TERAUCHI  
Takachiho University, Japan  
[hajime@takachiho.ac.jp](mailto:hajime@takachiho.ac.jp)

**Abstract:** This paper provides suggestions for the development of English for Academic Purposes (EAP) curricula frameworks through a presentation of the results of research conducted both in English as a second language (ESL) and English as a foreign language (EFL) contexts. Our study first involved interviews and document research of two EAP programs in the Hong Kong ESL context. Incorporating findings from the research, we devised and conducted a survey of four EAP curricula in the Japanese EFL context. Through published document research, a questionnaire, and interviews, we investigated aspects such as educational mission statements, objectives of the EAP courses, and program assessment. For the development of EAP curricula, we would like to suggest the necessity of collaboration between English language teachers and other subject teachers in



developing course design and materials, and the need for an incorporation of external perspectives to program assessment.

**Keywords:** *EAP, EGAP, ESAP, curriculum*

### **Introduction**

In the era of globalization, the Japanese government agencies consider internationalization of universities as the main issue of higher education. In order to advance internationalization, there is a strong demand for improvement in English education in tertiary institutions. In 2009, Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology in Japan (MEXT) implemented the “Global 30” project, which proposed the following three targets: (1) increasing the number of university classes to be conducted in English, (2) inviting 300,000 international students to Japan, and (3) supporting 13 universities as centers for internationalization (MEXT, 2009). Consequently, in many universities, a pressing need has been felt for developing and implementing EAP curricula. However, there is not yet a common framework of reference for assessment, such as the accreditation scheme by British Association of Lecturers in English for Academic Purposes (BALEAP) (2016) for designing EAP curricula in Japan. This was the impetus for our research project: developing a conceptual model of an EAP curriculum suitable for the Japanese context, based on an examination of current situations of EAP education already practiced at various universities. A comparison of Japanese cases with those overseas is also included in the examination.

The purposes of this paper are to report our preliminary survey of EAP curricula both in EFL (Japan) and ESL (Hong Kong) contexts, and based on the survey results, to offer suggestions for the development of EAP curriculum frameworks in Japan.

### **Overview of the Research Project**

Our research project named “A Survey Study of Current EAP Curricula: Towards Quality Assurance of University English Education in Japan” started in 2014. The aim of this project is to understand the current situations of EAP curricula in Japan and other countries, and to identify issues and needs towards quality assurance of university English education. Our study first involved interviews and document research in two programs in the ESL context (Hong Kong Polytechnic University and University of Hong Kong), where EAP curricula have been well established at the undergraduate level (e.g., Chen, 2016).

Incorporating findings from the research in Hong Kong, we devised and conducted a survey of EAP curricula of universities in Japan. As the first samples of the survey research, four universities (Kyoto University, Dokkyo University, International Christian University, and Waseda University Faculty of Science and Engineering) were selected, as their EAP education practices had been already well documented (e.g., Tajino, 2009; Tomiyama, 2006; Okada & Iijima, 2010). Through published document research, questionnaire, and interviews, we investigated various aspects of curriculum design and management, such as educational mission statements, objectives of the EAP courses, and program evaluation. From the analysis of the results of our research, some

implications and issues pertinent to EAP curricula in both ESL and EFL contexts were identified. They include: (1) different needs in universities in terms of the positioning of EAP, that is, as English for General Academic Purposes (EGAP) or English for Specific Academic Purposes (ESAP) (Jordan, 1997), (2) needs for enhanced coordination between EGAP courses and specialized subjects in discipline study (e.g., Tajino, 2009), and (3) incorporation of internal and external program assessments for quality assurance (cf. Chen, 2016; Murray, 2016).

#### **Curriculum survey in the ESL context**

As mentioned above, to explore EAP curricula in the ESL context (i.e., Hong Kong), we employed the following two research methods: reviewing published documents about EAP programs (e.g., website, official papers, and official reports), and interviewing program administrators.

Four main findings were drawn from the collected data. Firstly, the education principles of the two programs clearly acknowledge a connection between EGAP and ESAP courses. This connection is materialized in the curricula: for example, EGAP and ESAP courses are run by common syllabi developed at the initiative of language education centres (i.e., Centre for Applied English Studies at Hong Kong Polytechnic University; English Language Centre at the University of Hong Kong). Secondly, while covering a variety of academic language skills, both curricula particularly place emphasis on academic writing to prepare students for various writing assignments required in their disciplines of study. Thirdly, the two programs develop in-house materials based on genre analysis of target texts in collaboration with academics in various fields of study. Lastly, systematic approaches to quality assurance are carried out at the two institutions. For example, both internal and external program assessments are regularly conducted. The program directors organize several committees and invite external examiners from academic and industrial arenas. Another example is that there are numerous opportunities for professional development for the teaching staff, such as seminars, workshops, class observations between colleagues, and regular meetings.

#### **Curriculum survey in the EFL context**

To investigate EAP curricula in the EFL context (i.e., Japan), we adopted three different methods for collecting data: a review of published documents, an online questionnaire, and e-mail/face-to-face follow-up interviews. We conducted a questionnaire as the main data collection method, which consists of 15 question categories (e.g. education principles of EAP curricula, syllabus, quality assurance) with a total of 53 questions. The survey generated five main findings for the EFL context.

The first finding concerns the educational principles (Table 1). In three of the four universities, EAP refers to EGAP in their curricula. In those universities, EAP education is practiced in a university-wide curriculum. The curriculum of Waseda University we investigated in this study is the only faculty-based which implements an ESAP curriculum. Due to the large number of students at Waseda, which exceeds more than 50,000 students, it can be assumed that it is difficult to provide a university-wide curriculum.

Table 1. Education principles and curriculum types of sample universities in EFL context

	Kyoto	Dokkyo	ICU	Waseda
<b>Target English Skills &amp; Educational Principles</b>	EGAP			ESAP
	Foster International Researchers	Foster Autonomous Learners	English for Liberal Arts & Improving Study Skills	Foster Engineers & Science Researchers
<b>Curriculum Types</b>	University-wide			Faculty-based

The second finding is about course objectives that serve as a guideline for syllabus design, materials selection, and evaluation (Table 2). One common finding among the four universities was that for academic writing, the universities set a goal of the number of words in essay writing; for example, from 400-800 at the end of the first year and 1,000-1,500 words at the end of the second year.

Table 2. Course objectives in EFL context

	Kyoto	Dokkyo	ICU	Waseda
<b>Purpose of course objectives</b>	To serve as a guideline for syllabus design, materials selection, and evaluation			
<b>Who designs objectives</b>	Teachers' discretion	English programs establish common objectives per course Can-do List		

In terms of designing course objectives, individual teachers have traditionally had the authority and responsibility of defining them in the past; however, it is a recent trend for an English curriculum to provide common objectives for a course that is taught by multiple teachers. The three universities in this study articulate common course objectives in the form of a can-do list (Table 3). This preference for more unified course objectives may be attributed to a high number of part-time teachers with various backgrounds and experience employed in English programs at Japanese universities. Sharing a clear set of can-do statements as common course objectives can be an ineffective way to build a common understanding of what students need to learn and what teachers need to teach in the curriculum, and to help assure the quality of English education in a large curriculum (Iijima, 2012; Okada & Iijima, 2013).

The third finding concerns teaching practice (Table 3). In all four universities, the four language skills (i.e., reading, writing, speaking, and listening) are commonly taught, but only ICU places emphasis on academic writing more than the other skills. This is because some subject courses at the university require students to write papers in English (Tomiyama, 2006).

Table 3. Teaching practice in EFL context

	Kyoto	Dokkyo	ICU	Waseda
<b>Target Skills</b>	Four language skills as academic language skills (e.g., academic reading, presentation)			
<b>Prioritized Skills</b>	N/A		Academic Writing	N/A
<b>Materials</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Some in-house materials but limited to selected courses</li> <li>- Commercial textbooks</li> <li>- to accommodate students' wide range of language proficiency</li> <li>- lack of staff specialized in making in-house materials</li> </ul>			

With regard to materials, all four universities use commercial English textbooks to some or a large extent, and the use of in-house material is limited, compared to the two universities in Hong Kong. Some respondents expressed in the interview that developing and using the in-house materials would be desirable but practically difficult, mainly due to a lack of staff specialized in materials development.

The fourth finding is regarding limited collaboration between English teachers and faculty of various disciplines on course design and materials development (Table 4). Although the necessity of such collaboration is well acknowledged among EAP research and teaching practitioners (e.g., Hyland, 2006; Tajino, 2009; Chen, 2016; Murray, 2016), it seems to be still in a preliminary phase at some Japanese universities. Kyoto University and Dokkyo University offer ESAP courses within each academic department. The ESAP courses are usually designed and taught by academic faculty often after students' completion of EGAP training. The survey results showed that an organic, effective sequence from EGAP to ESAP courses is not yet prevalent in their curricula. At Waseda University, the faculty-based curriculum links EGAP-ESAP courses for science and engineering majors. One unique case is that ICU does not offer ESAP courses, but students can receive discipline specific academic writing support outside the English program (Moriya, Edwards, Fukao, Kano, & Sanderson, 2016).

Table 4. EGAP-ESAP continuity between English teachers and discipline teachers in EFL context

	Kyoto	Dokkyo	ICU	Waseda
<b>EGAP-ESAP Continuity in Curricula</b>	△	✓ Limited to some courses	N/A	✓

The last finding is about efforts for quality assurance. As is the case with the ESL context, several methods for systematic quality assurance are being used at all four universities (Table 5). However, concerning the program assessment, awareness of the necessity to develop and conduct such assessment may not be widely shared.

Table 5. Quality assurance methods in EFL context

		Kyoto	Dokkyo	ICU	Waseda
Policy Dissemination		✓	✓	✓	✓
Syllabus Assessment		✓	✓	✓	✓
Professional Development (e.g., seminars, regular meetings)		✓	✓	✓	✓
Program Assessment	Internal	--	--	✓	--
	External	--	--	✓	✓

### A comparison of EAP education between EFL and ESL contexts

As a summary of our survey, we would like to point out commonalities and differences between the EFL and ESL contexts in terms of three domains of EAP education: principles, curricula, and quality assurance. First, EGAP and ESAP continuity is promoted in the education principles in both contexts, although it is not yet fully realized in the EFL context. With respect to curricula, common syllabi have been set in place in both contexts. On the other hand, some differences in target skills are observed. In the ESL context, cultivation of academic writing skills is prioritized for the preparation of discipline studies. Except for ICU, such emphasis was not observed in Japanese universities' curricula. Finally, regarding quality assurance, a variety of professional development activities are conducted in both contexts. However, a significant difference was observed in program assessment. In Hong Kong, rigorous program assessment, both internal and external, is a standard practice, as it is considered vital for quality assurance and enhancement of EAP curricula. In contrast, such a systematic approach to curriculum management has not yet fully developed in Japan.

### Conclusion

This study has identified two key issues for the development of EAP curriculum frameworks in the EFL context. The first is the connection between EGAP and ESAP; that is, the collaboration between English language teachers and subject teachers in developing course design and materials. The second issue concerns quality assurance. To ensure objective quality assurance, it would be important for Japanese EAP curricula to incorporate external perspectives to program assessment (Chen, 2016; Murray, 2016).

The present study is preliminary and small in scale. However, the findings are suggestive of trends of EAP education in the ESL and EFL contexts in Asia. The research will be further extended to investigate a larger number of institutions in Japan and other Asian countries in a future study.

### Acknowledgement

This research project is supported by a research grant from the Eiken Foundation of Japan, 2014-2015 and 2016: *A Survey Study of Current EAP Curricula: Towards Quality Assurance of University English Education in Japan*.

### References

- BALEAP (2016). BALEAP Accreditation scheme (BAS) handbook: Quality enhancement for English for academic purposes courses and programmes. 2016 Edition. (<https://www.baleap.org/wp-content/uploads/2016/04/BAS-Handbook-25-04-2016.pdf>)
- Chen, J. (2016, August). EAP curriculum development and innovation. Lecture given at the JACET 43<sup>rd</sup> Summer Seminar, Kyoto, Japan.
- Iijima, Y. (2012). Blackboard Learn™ o katsuyoshita “Zenkarieigo EGAP Can-do List” kaihatsu to unyo [Development and implementation of Dokkyo Interdepartmental English Program’s EGAP Can-Do List using Blackboard Learn™]. *Dokkyo University Journal of Informatics* 1, pp. 65-74.
- Hyland, K. (2006). *English for academic purposes: An advanced resource book*. Oxon, UK: Routledge.
- Jordan, R. R. (1997). *English for academic purposes: A guide and resource book for teachers*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology in Japan (MEXT) (2009). Prioritized Financial Assistance for the Internationalization of Universities Launching the Project for Establishing Core Universities for Internationalization (Global 30) [https://www.jsps.go.jp/english/e-kokusaika/data/00\\_mext2009.pdf](https://www.jsps.go.jp/english/e-kokusaika/data/00_mext2009.pdf)
- Moriya, Y., Edwards, S., Fukao, A., Kano, M., Sanderson, S. (2016, August). Collaboration between instructors, writing tutors, and trainer for academic writing enhancement. Poster presentation at the JACET 43<sup>rd</sup> Summer Seminar, Kyoto, Japan.
- Murray, N. (2016, August). Embedding academic literacies in university curricula: A collaborative enterprise. Lecture given at the JACET 43<sup>rd</sup> Summer Seminar, Kyoto, Japan.
- Okada, K. & Iijima, Y. (2013). *Keizokutekinaeigokyouikukaikaku no katei to seika: gakushiryokukuseinishisurueigokuoiku no jujitsu* [Process and outcomes of continuous innovation in English education curriculum: Enhancement of English education contributing to undergraduate education]. Dokkyo University Interdepartmental English Language Program Report: AY2003-2012. Dokkyo University, Japan.
- Tajino, A. (2009). Sogo kenkyu daigaku ni okeru EAP karikyuramukaihatsu: senmon kyouiku tonou yuukiteki renkei ni mukete [EAP Curriculum Development at a Multi-disciplinary Research University in Japan: Towards an organic coordination of EGAP and ESAP]. In K. Fukui, J. Noguchi & N. Watanabe (Eds.) *Towards Bilingualism in ESP: A redefinition of university English education* (pp. 130-142). Osaka: Osaka University Press.
- Tomiyama, M. (Ed.) (2006). *ICU no eigokyoikiuku: Liberal arts rinen no motoni* [English education at ICU: based on liberal arts principles]. Tokyo: Kenkyusha.

### **Recipient Design for Teacher-talk for Shared Understanding**

Ritsuko IZUTANI  
Osaka University, Japan  
[rizutani@gmail.com](mailto:rizutani@gmail.com)

## ESP Education in Japanese Universities: Past, Present and Future Prospects

Hajime Terauchi  
Takachiho University, Japan  
hajime@takachiho.ac.jp

This paper presents the status quo of English language education at the tertiary level in Japan, with a focus on the viewpoint of English for Specific Purposes (ESP). To improve the state of English language education at the tertiary level, the Japan Association of College English Teachers (JACET) was established in 1962 and from the 1990's, JACET Special Interest Groups on ESP began to form. This paper first presents a historical overview of ESP education at the university level and then reports on two types of investigations on ESP textbooks. This is followed by a description of the current situation of ESP education, in particular, EAP (English for Academic Purposes) at undergraduate and postgraduate levels. The last part of this paper is targeted at the future prospectus for ESP in Japan, discussing how ESP practitioners should collaborate with those involved with English as a Lingua Franca (ELF) in Japan as well as other Asian countries.

### INTRODUCTION

This paper presents the development of ESP in Japan, the current situation, especially related to English language teaching at the tertiary level, and prospects for future developments. The need for ESP has long been recognized in Japan—with the formation of the Japan Business English Association (JBEA) in as early as 1934. After a hiatus due to World War II, English language classes were again offered at the university level. To improve the state of English language education at the tertiary level, the Japan Association of College English Teachers (JACET) was established in 1962 and from the 1990's, JACET Special Interest Groups (SIGs) on ESP began to form (see Terauchi, 2016 for more details).

Today, ESP courses, including those in EAP programs, have been incorporated into the curricula of many universities. Educational materials are being developed for ESP courses to prepare students for professional communication using English for business, science and technology, medicine, law and other fields (Miyama, 2000; Terauchi, Fujita, & Naito, 2015; Terauchi, Noguchi, Yamauchi, & Sasajima, 2010).

Noguchi (2017) considers the issues related to ESP in a country which has a very robust local language and also examines the prospects for further developments in ESP, especially in conjunction with the increasing usage of English as a Lingua Franca (ELF).

*Hajime Terauchi*

## **GROWTH OF JBEA AND JACET SIGs ON ESP**

Let us begin with a review of the origins of two associations: JBEA, the oldest ESP association in Japan, and JACET.

JBEA was established in 1934 at Rokko Hotel in Kobe. The members who joined the first conference were instructors teaching commercial English at universities (under the education system at the time) and professional schools across Japan. Its successor, the Japan Business Communication Association (JBICA) presents the situation of Japan's international trade in those days as follows on its website:

Japan's international trade had expanded significantly and Japanese products were flooding the world market. Due to this trend, the demand for methods that facilitate effective business communication with foreign companies increased, and organizations that research and train pertinent skills such as negotiation and business English gained huge public interests.

In 2002, JBEA took on the new name and changed the purpose of the academic society from conducting research on commercial English and related areas, to focusing on communications in international transactions and management.

JACET, originally a subsidiary of the Institute for Research in English Language Teaching, was founded at Tokyo University of Foreign Languages on November 9, 1962 (see Terauchi, 2016a). The purpose of establishing JACET was to improve the state of English language education in Japan. Those involved were strongly convinced of the need to solve college-level problems related to English language education so as to improve the teaching of the subject not only at the college level but at all levels of the educational system. The number of members in 1962 was only 120 but peaked in 1999 at 2,380 when JACET served as the host organization of the 12<sup>th</sup> World Congress of Applied Linguistics (AILA 99' Tokyo), held at Waseda University.

In order to prepare for this important international conference, JACET Headquarters encouraged the establishment of special interest groups (SIGs) in various areas of applied linguistics. In 1998, there were 46 SIGs. Regarding the field of ESP, the SIG on ESP (Kyushu/Okinawa) was started in 1995, followed by one in Kanto in 1996 and in Chubu in 1997. As shown in Table 1, interest in ESP continued to grow.



Table 1  
*Comparison of SIGs on ESP members between 1998 and 2016*

	1998	2016
Ratio (SIGs on ESP members/ JACET members)	0.97% (23/ 2980)	6.35% (162/ 2550)

In 1998, the three SIGs on ESP accounted for only 0.97% (23 / 2980 persons). After AILA 99' Tokyo, SIGs on ESP were established in Kansai in 2002 and in Hokkaido in 2004. In 2017, there are five SIGs accounting for 6.35% (162 / 2550 persons) of all JACET members, a 7.0 fold increase from 1999.

### **THE TRANSITION OF ESP AT THE TERTIARY EDUCATION IN JAPAN**

The current situation of English language education at the tertiary level in Japan has been reviewed by Terauchi (2017) from the historical viewpoint to the current language policies adopted by the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT).

In Japan, ESP was long considered to have a very narrow meaning (Terauchi, 2002). Briefly, there has been opposition to ESP at the tertiary level. Tajima (1993), for example, argues that ESP is not appropriate for Japanese university education because it is unnecessary for students to read topics relating to their specific fields. He continues that students should read a broad variety of topics as a part of a "general education" (in the Japanese sense). Terauchi (2002) considers that there has been little demand for ESP teaching at the tertiary level based on this "general education" concept, which is categorized as liberal arts-oriented education. This means that the fundamental idea of promoting liberal arts continued to influence English language teaching at the tertiary level in Japan.

#### **ESP Textbooks vs. General English Language Textbooks**

The number of the English language textbooks at the tertiary level in 1993 was estimated by Morizumi (1994) to be approximately 4,000, but there were fewer than 50 textbooks for ESP (less than 2%). The majority of the 50 textbooks were on "business English."

Table 2 shows the ESP textbooks of five publishers at the tertiary level in Japan in 2017, and Table 3 presents the data for 1993 and 2017:

Table 2  
*ESP Textbooks among All the University English Textbooks from Five Publishers in 2017*

Publisher	N
Publisher A	40/ 251 (15.6%)
Publisher K	27/ 362 (7.5%)
Publisher N	78/ 997 (11.2%)
Publisher SA	17/ 288 (5.9%)
Publisher SE	14/ 530 (2.6%)
Total	176/2428 (7.3%)

Note: Each publisher categorizes these ESP textbooks in its own way.

Table 3  
*Comparison of the Number of ESP Textbooks between 1993 and 2017*

1993	2017
50/ 4000 (2%)	176/ 2478 (7.3%)

Overall, even with the approximate comparison, it is apparent that the ratio of ESP textbooks among the whole English language textbooks at the tertiary level has increased about threefold over the 24 years.

### **Categorization of ESP Textbooks**

Miyama and Nitta (2002) investigated 69 ESP textbooks (13 publishers) for Science and Technology at the tertiary level. At the beginning of the investigation, Miyama and Nitta (2002, p. 48) make a clear distinction between ESP type exercises and English for General Purposes (EGP) type exercises. This distinction is significant when considering the appropriate categorization. Here is one example:

Part of Access ThinkPad, this software simplifies management of multiple connectivity environments by saving the settings for your wired and wireless connections and easily switching between them.

A typical EGP type question could be:

What can Access ThinkPad do?

However, Miyama and Nitta (2002) suggest the following ESP type question should be asked:

Part of Access ThinkPad, this software simplifies management of multiple connectivity environments by saving the settings for \_\_\_\_ wired and wireless connections and easily switching between them.

A: the B: your C: our

All ESP learners should recognize the following four points (PAIL) of a text: Purpose, Audience, Information and Language features (Noguchi, 1997). The purpose of this example sentence is to sell a new product to potential users. If so, the expression "your" is essential to this message. Miyama and Nitta stress that such an ESP viewpoint should be required for all ESP learners, and all ESP textbooks.

Their categorization is based on the following four check points:

Point 1: Is there any "authenticity" in the material?

Point 2: Is the material based on the viewpoint of PAIL (purpose; audience; information; language feature)?

Point 3: Does the material support the learner's learning style?

Point 4: Does the material encourage promotion of learner's autonomy?

By the use of the above four check points, Miyama and Nitta divide these ESP textbooks into the following four categories:

Category 1: Lack of ESP viewpoint

Category 2: Lack of authenticity

Category 3: Lack of promotion of learner's autonomy

Category 4: ESP textbook

Although these 69 textbooks were submitted to Miyama from 13 publishers as ESP textbooks, Miyama and Nitta (2002, p. 49) categorize them as follows (Table 4):

Table 4  
*Categorization of 69 ESP Textbooks*

Category	N
Category 1: Lack of ESP viewpoint	55/ 69 (79.7%)
Category 2: Lack of authenticity	9/ 69 (13.0%)
Category 3: Lack of promotion of learner's autonomy	4/ 69 (5.6%)
Category 4: ESP textbook	1/ 69 (1.4%)

Miyama and Nitta (2002) report that almost all ESP textbooks (about 80%) should be categorized as Category 1, as they lack an ESP viewpoint. These are composed of scientific or technological topics taken from newspapers or magazines and have simple EGP questions (63%). Many of these textbooks include essays written by scientists (7%), science histories and scientist biographies written by native speakers with footnotes (10%).

Category 2 textbooks mainly have scientific and technological vocabulary, grammar, and useful expressions for technical documents. These textbooks lack a sense of authenticity.

Category 3 textbooks could be called ESP materials only if they had promoted learner's autonomy. These category 3 materials themselves are ESP materials, but the exercise and question are prepared from an EGP viewpoint.

Only one textbook (1.4%) could be categorized as an ESP textbook (Category 4).

It is apparent that there is a gap in the view of what constitutes ESP textbooks between publishers and ESP researchers. Of course, much time has elapsed since the two studies (i.e., Morizumi, 1994; Miyama & Nitta, 2002) introduced here, and such work should be replicated.

## **EAP EDUCATION AT THE TERTIARY LEVEL IN JAPANESE UNIVERSITIES**

Although Koike (1993), Matsuyama (1993) and Morizumi (1994) state that ESP should be essential for English language education at a tertiary level, Jimbo (2010) and Kimura, Yano, and Honna (2010) propose that English language education at the tertiary should focus on EAP.

One of the main characteristics of ESP in the 21<sup>st</sup> century is that we university English language teachers need to grasp the needs of the discourse community into which their students will go. If the students are expected to enter a professional academic community, for example, from a research-oriented university, then EAP should be required at the tertiary level. On the other hand, if the students are expected to join the work force after graduation, then EOP

(English for Occupational Purposes) should be offered, for example, to students who will enter the business world. By considering students paths after leaving the university, some universities would focus on EAP while others might focus on EOP.

Tajino and Terauchi (2010) stress the reasons for concentrating more on EAP education at the tertiary level in Japan. Although some universities have tried to tackle EOP, they have only been partially successful; for example, offering this situation in Japan, they suggest that more EAP courses should be introduced into the English language education at the tertiary level in Japan.

Although the significance of EAP education is widely recognized, the implementation of university-wide EAP curricula is still limited in Japan. Here is a snapshot of the situation today:

- 1) No theoretical and conceptual framework of EAP curriculum design for Japanese universities (cf. Tajino's model, 2004)
- 2) No authorized quality assurance standards
- 3) No EAP practitioner training course (cf. TEAP in the UK)
- 4) Not enough EAP materials suitable for Japanese students
- 5) Little research on current EAP education in Japan

Also, a wide variation among EAP curricula depending on individual university, faculty, and instructor would be needed. To more specifically delineate the situation, the JACET Special Committee on English for Academic Purposes has launched a research project entitled "EAP education in Japan: Towards developing a quality assurance framework" supported by Eiken Foundation of Japan (AY2014-15, 2016-17). The purposes of this research are: 1) to review the current situation of EAP curricula in Japan and other countries and 2) to identify issues towards quality assurance. The research participants are as follows:

Table 5  
*Participants*

Preliminary survey (2014-2015)	Extended survey (2015-2017)
Japan: 4 Universities (2 national, 2 private) Hong Kong: 2 Universities	Japan: 7 Universities (5 national, 1 prefectural, 1 private) Taiwan: 3 Universities

*Hajime Terauchi*

This research is still ongoing, but some of the findings are introduced here (Table 6). For more details on the results, please refer to the final report which will be published in March 2018 (see Hori, Iijima, Watanabe, Watari, & Terauchi, 2016; Terauchi, 2016b for the current reports).

Table 6  
*Starting Year of University-wide EAP Curricula in Japan and Taiwan*

Japan				Taiwan		
JH	JK	JN	JO	JFJ	TC	TS
	2001					
2006	New curriculum 2017	2009	2014	2011	2011	2001

Note: Abbreviation of participants of universities (J = Japan; T = Taiwan)

According to Table 5, it is apparent that there has been a shift from EGP to EAP education over the last 10 years. Universities both in Japan and Taiwan have developed EAP programs with communication between English teachers and discipline specialists for materials selection and development (Iijima, Takahashi, & Watanabe, 2017).

## **FUTURE PROSPECTS**

As we look ahead, one of the key issues is how ESP practitioners should collaborate with those involved with ELF in Japan and also in other Asian countries. For example, to establish a viable model for communicative competence for professional use, we need to think about defining the boundaries of ELF usage in the professions and how to teach the required language skills and communicative competence in university education. Noguchi (2017) proposes a scale for judging ELF acceptability depending on the genre. The more formal genres would require closer adherence to the accepted grammatical and technical codes, while the more informal genres in which on-site negotiation is possible, would be more acceptable of ELF features. For example, an academic research paper, which must deliver its contents as presented, would be less tolerant of ELF features than a greeting encounter in which those involved can negotiate meaning.

## **CONCLUDING REMARKS**

This paper has briefly reviewed ESP history, presented research on ESP textbooks, and described the status quo in Japanese tertiary education. To establish a viable model for

communicative competence for professional use, we have to consider defining the boundaries of ELF usage in the professions and how to teach the required language skills and communicative competence in a tertiary education in Japan as well as other Asian countries.

## ACKNOWLEDGEMENT

This paper is partly supported by a research grant from the Eiken Foundation of Japan. Research title: *A survey study of current EAP curricula: Towards quality assurance of university English education in Japan (2014-2015, 2016-2017)*.

## REFERENCES

- Hori, S., Iijima, Y., Watanabe, A., Watari, H., & Terauchi, H. (2016). Exploring the EAP curriculum in EFL and ESL contexts. *The 14th Asia TEFL International Conference and 11th FEELTA International Conference Proceedings*, 57-63.
- Iijima, Y., Takahashi, S., & Watanabe, A. (2017, June). *EAP education in Japan: Towards developing a quality assurance framework*. Paper presented at CAES Faces of English 2 Conference, Hong Kong.
- Japan Business Communication Association (JBICA). Retrieved September 15, 2017, from [www.jbica.gr.jp/history.html](http://www.jbica.gr.jp/history.html)
- Jimbo, H. (2010). Gengo seisaku to daigaku eigo kyouiku [Language policy and university English education]. In JACET (Ed.), *Daigaku eigo kyouikugaku [A study on university English education]* Vol. 1 (pp. 31-39). Tokyo, Japan: Taishukan Publishing.
- Kimura, M., Yano, Y., & Honma, N. (2010). Eigo kyouiku seisaku [English education policy]. In JACET (Ed.), *Daigaku eigo kyouikugaku [A study on university English education]* Vol. 1 (pp. 113-123). Tokyo, Japan: Taishukan Publishing.
- Koike, I. (1993). Gaikokugo kyouiku (eigo) no igi to mokuteki [The significance and purpose of foreign (English) language education]. In JACET (Ed.), *21 seiki ni mukete no eigo kyouiku [English education toward the 21st century]*. *Eigo-Kyouiku, Special Issue, 4*, 18-24.

Hajime Terauchi

- Matsuyama, M. (1993). Daigaku ni okeru eigo kyouiku no juyousei [The importance of university English education]. In JACET (Ed.), *21 seiki ni mukete no eigo kyouiku* [English education toward the 21th century]. *Eigo-Kyouiku, Special Issue, 4*, 50-55.
- Miyama, A. (Ed.). (2000). *ESP no riron to jissen: Korede nihon no eigo kyouiku ga kawaru* [ESP theory and practice: This will change English language education in Japan]. Tokyo, Japan: Sanshusha.
- Miyama, A., & Nitta, K. (2002). Analysis of ESP coursebooks and ESP materials evaluation guidelines. *Kansai Eigo Kyouiku Gakkai Kiyou, 4*, 41-52.
- Morizumi, M. (1994). On curriculum between LGP and LSP in Japan. In R. Khoo (Ed.), *The practice of LSP: Perspectives, pragmatics and projects* (pp. 143-156). Singapore: SEAMEO Regional Language Centre.
- Noguchi, J. (1997). Material development for English for specific purposes: Applying genre analysis to EFL pedagogy. *English Teaching, 52*, 303-348.
- Noguchi, J. (2017). Rikei ESP no ELF kyoyoudo syakudo no teian [A proposal of scale for science ESP's ELF tolerance]. In Y. Nishina (Ed.), *Ouyou gengogaku no saizensen* [The frontline of applied linguistics] (pp. 1-10). Tokyo, Japan: Kinseido.
- Tajima, A. (1993). Nyuugaku senbatsu hoho no kaizen [Improvement of entrance examinations]. In JACET (Ed.), *21 seiki ni mukete no eigo kyouiku* [English education toward the 21th century]. *Eigo-Kyouiku, Special Issue, 4*, 97-106.
- Tajino, A. (2004). Nihon ni okeru daigaku eigo kyouiku no mokuteki to mokuhyou ni tsuite: ESP kenkyu karano shisa [Goals and objectives of university English language education in Japan: An ESP perspective]. *MM News, 7*, 11-21.
- Tajino, A., & Terauchi, H. (2010). Daigaku eigo kyouiku to EAP [University English education and EAP]. In H. Terauchi, J. Noguchi, H. Yamauchi, & S. Sasajima (Eds.), *21 seiki no ESP: Atarashii ESP riron no kouchiku to jissen* [ESP in the 21st century: Development and practice of new ESP theory] (pp. 215-218). Tokyo, Japan: Taishukan Publishing.
- Terauchi, H. (2002). *English for academic legal purposes in Japan*. Tokyo: Liber Press.
- Terauchi, H. (2016a). English language education in the global world: Overview of JACET's history and challenges for its next step. *JACET International Convention Selected Papers, 3*, 2-25.
- Terauchi, H. (2016b). *A survey study of current EAP curricula: Towards developing a quality assurance framework*. Eiken Foundation of Japan, English Education Research Center web short presentation. Retrieved September 15, 2017, from



[https://www.cikcn.or.jp/center\\_for\\_research/movies/index.html](https://www.cikcn.or.jp/center_for_research/movies/index.html)

- Terauchi, H. (2017). English education at universities in Japan: An overview and some current issues. In F. U. Park & B. Spolsky (Eds.), *English education of the tertiary level in Japan: From policy to practice* (pp. 65-82). UK: Routledge
- Terauchi, H., Fujita, R., & Naito, H. (Eds.). (2015). *Essential English for business meetings*. Tokyo: Asahi Press.
- Terauchi, H., Noguchi, J., Yamauchi, H., & Sasajima, S. (Eds.). (2010). *21 seiki no ESP: Atarashii ESP riron no kouchiku to jissen* [ESP in the 21st century: Development and practice of new ESP theory]. Tokyo, Japan: Taishukan Publishing.

第2特集

大学での  
英語教育改革を考える



## 香港と台湾の学士課程 EAPカリキュラム

大学英語教育学会（JACET）EAP調査研究特別委員会

日本では大学の国際化を背景に、2000年代初頭から、専門分野を学ぶための高度な英語力の養成が、学士課程での英語教育にも求められるようになった。これを受け、この10年ほどで、主に学部1～2年次に履修する共通英語教育課程で、高等教育に資するアカデミックスキルとして学術目的の英語（English for Academic Purposes, 以下EAP）を指導する大学が徐々に増えてきた。今後もEAP教育の拡大が予想されることから、大学英語教育学会（JACET）EAP調査研究特別委員会では、英語圏で発展してきたEAP研究と教育の成果を参考にしつつ、日本の高等教育環境に合ったEAP教育の質保証の枠組みの構築を検討している。

なお本研究は、特別委員会の前身であったEAP研究会設立当初の2014年度からこの2017年度にかけて、公益財団法人日本英語検定協会（英検）の委託研究「大学英語教育の質保証に向けたEAPカリキュラム実態把握のための調査研究」に指定され、海外（英国、香港、台湾）と国内の大学におけるEAP教育の実態調査を行っている。

本特集では調査結果の一部を報告し、アジア圏と日本の大学でEAP教育がどのように実践されているのか、また、学生にはどのようなEAPスキルの習得が求められているのかを紹介したい。

### 香港と台湾の学士課程 EAPカリキュラム

アジア圏におけるEAP教育の先進地域である香港、そして日本と同じEFL環境である台湾の大学を調査の対象とした。香港は公立2大学、台

湾は国立2大学のカリキュラム担当者を対象に、(1)学習目標、(2)教材、(3)専門分野教員との連携といった項目を含む11項目に加え、対象大学のEAPカリキュラムの特徴などについて詳細な聞き取り調査を行い、EAPの教育実践を明らかにした。結果の概要は表1である。

表1：香港と台湾のEAPカリキュラム概要

	香港H大学	香港P大学	台湾C大学	台湾S大学
共通シラバス	○	○	△	○
学習スキル	W重視	W重視	4技能 (R重視)	4技能 (R重視)
科目の目標表示	Can-do List	Can-do List	シラバス	シラバス
EAPと専門分野の連携(理念)	○	○	○	○
EAPと専門分野の連携(科目の連続性)	○	○	△	○
カリキュラム評価(内部/外部)	○	○	○/—	○/—
シラバス評価・PD活動	○	○	○	○

W：ライティング R：リーディング ○：あり △：一部あり —：なし

### 充実した香港のEAPカリキュラム

香港では、その歴史的背景から、英国のEAP教育の流れが受け継がれており、大学設立当初からEAP教育が導入され、現在では、専門科目との連携から質保証に至るまで、充実したEAP教育が展開されている。コース・プログラム設計においては、共通シラバスが用いられ、学習目標はCan-doの形で明示されている。対象とする学習

スキルは、主にライティングである。特に調査対象となった香港の大学の学生は、すべての授業を英語で受講できる英語力を大学入学時にすでに持ち合わせており、大学の英語教育では、高等教育でしか学ぶことのできないアカデミックライティングを身に着けさせることが重要であるとされている。英語カリキュラム担当者と各学部との連携は、理念の上でも、実際のコミュニケーション、そして一般学術英語科目と専門英語科目の連続性の上でも、ニーズ分析からコース評価までを協働で行うことで確保されている。大学のカリキュラムや求められている EAP スキルに対応するために、全ての教材を独自開発している。非常勤講師率も 0~10% と低く、教材開発を含むカリキュラム開発と実施のために、豊富な人的資源と資金が充てられている。すべての英語スキルや授業に対して、e-learning 環境が整っていることも参考になる。

特筆すべきは、継続的で組織的な質保証を行う文化を育み、教育の質の向上を図っていることであろう。例えば P 大学においては、学術界と産業界から選出される Academic Advisor 等のシステムにより、定期的に外部評価を受けている。また、内部の質保証への取り組みとしては、学生の授業評価アンケートを学期末だけでなく中間にも行い、学期内での改善も行う。学期末には学生代表から聞き取りを行い、フィードバックに基づく教材の見直しや授業構成を改善している。また、2~3名で課題の採点をランダムにチェックすることにより、クラス間で評価基準が一定になるシステムを採用している。その他、教員は学期中いつでもカリキュラム担当者にフィードバックが出せるようになっているだけでなく、教員対象のワークショップが開催され、教員としての成長の機会が提供されている。大学、学部、地域、産業界といった関係者すべてと協力し、カリキュラムの質を向上させる努力がなされている。

#### 日本と同じ EFL 環境の台湾 EAP カリキュラム

台湾の EAP カリキュラムは、日本の状況と類似する点が見られた。まず、台湾の EGP (English for General Purposes) から EAP 教育への転

換は2000年以降となっており、EAP カリキュラムへの取り組みは近年のことである。科目の目標は、シラバスに明記されており、学習スキルは、4技能を対象にしつつもリーディングに重点を置いている。理由としては、専門課程で英語の教科書を読むことが必要になるとのことである。英語担当者と各学部の連携・協働については、理念的には連携は存在するものの、両者のコミュニケーションや、一般学術英語科目と専門英語科目間の連続性については、大学や専門分野によってばらつきが見られた。

調査対象となった S 大学は、台湾で最も整った EAP カリキュラムを運営していると評判の大学で、そこでは香港のようにコミュニケーションも科目間の連続性も確保されていた。例えば理系の学部にも多くの学生が在籍する S 大学では、工学英語も英語共通カリキュラムとの連携を持って運営され、大学を挙げて EAP カリキュラムを推進している (Tsou & Kao, 2013参照)。TOEFL® などの主な外部試験は、卒業要件である英語力の指標として両大学で採用され、S 大学においては、クラス分けの指標として使用されている。

質保証に向けた外部および内部のカリキュラム評価については、今後の課題であるとのことである。しかし、シラバス評価、FD ミーティングやワークショップといった Professional Development (PD) 活動は行われている。教材については、S 大学はすべて独自開発しているが、他校は市販の EAP 教材を共通教材として使用している。人的資源や資金が香港には及ばない部分もあるが、香港と同様に非常勤講師率が日本に比べて非常に低いことは、新しいカリキュラムの浸透に一役買っているようである。

\* \* \*

以上、香港と台湾では EAP カリキュラムの規模や運営方法に違いは見られるものの、両地域ともに外部試験の対策等の授業は見られず、学生が専門課程で学ぶ際に必要となる英語力の育成要請を学部や大学から受けて、EAP カリキュラムを開発・運営している点が共通している。この点が英語科目以外で英語を必要とすることが未だ少ない日本の大学環境とは異なっていると考えられる。



## 日本の学士課程 EAP カリキュラム

大学英語教育学会 (JACET) EAP 調査研究特別委員会

現段階での国内大学の EAP 教育実践の全体像を把握するため、今回の実態調査では、学士課程の全学共通または学部共通課程の EAP カリキュラムの設計と運営に焦点を当てた。国立・公立・私立11大学の協力を得て、文献研究、アンケート調査、インタビュー調査を行った。調査項目は、(1) 英語教育課程の教育理念・目的、(2) 必修・選択必修・選択英語科目、(3) 英語教育課程の対象・規模、(4) 英語科目担当教員、(5) 科目・授業シラバス、(6) 教科書・補助教材、(7) 授業実践、(8) 質保証の取り組み、(9) 非常勤教員採用条件、(10) 授業外英語学習支援、(11) 単位認定、と多岐にわたっている。

本稿では、履修する学生数が多い全学共通課程で EAP 教育を行っている 8 大学 (国立 4、公立 2、私立 2) への調査結果をもとに、34~35 ページで報告した香港と台湾の大学との比較を交えながら、国内の EAP カリキュラムの特徴を概観する。

### 学習対象は EGAP スキルが中心

まず今回の 8 大学の調査で明らかになった点は、各大学特有の環境やニーズはあるものの、主に 1~2 年次生を対象とした全学共通英語課程では、様々な専攻分野に共通する「一般学術目的の英語 (English for General Academic Purposes, 以下 EGAP)」の運用能力の育成を主眼としたカリキュラム設計になっていることである (田地野・水光, 2005 参照)。またそのカリキュラムは、必ずしも学生の所属学部・学科専門科目での英語使用ニーズに基づいて設計されているものではないこと

がわかった。この点は、香港と台湾の EAP 教育と異なり、国内大学では専門科目や留学のニーズに備えた EAP カリキュラムの実施は 8 大学中 3 大学のみであった (次ページ表 1)。特にライティングや研究論文作成を重視した私立 I 大学を除き、国内では一般的に 4 技能を同じバランスで指導するカリキュラム設計が多い。具体的には、リーディング、リスニング (講義)、スピーキング (ディスカッション、プレゼンテーション)、ライティング (パラグラフ、エッセイ) がどの大学にも共通した必修科目の学習対象スキルである。対象スキルは科目名にも表れており、*Academic Reading*、*Academic English Writing and Speaking* など、EGAP の基本技能を軸としたコース設計が多い。さらに、4 技能に加え、研究論文作成、批判的思考も指導する大学が複数あり、EAP 教育がアカデミックリテラシーとして言語技能の育成を担っていることがうかがえる。また、4 大学で資格英語試験対策を必修科目の指導対象としている点も、カリキュラムとしては試験対策に関与しない香港と台湾の大学との違いである。

### 学習目標の明示と外部試験活用

カリキュラムには学習目標や成果の明示が求められるが、国内大学では、香港の大学同様、科目や英語課程の学習目標を Can-do List として示し、具体的に「英語でどのような学術的言語活動ができるのか」について、教員と学生の間で共有している (表 1)。Can-do List 以外では、目標タスクを設定している大学もあった (公 F 大学)。

外部試験は学習目標にはなっていないが、ほと



んどの大学で活用されている。入学時に5大学でTOEFL ITP®, 1大学でTOEIC IP®の点数が習熟度別クラス編成に利用され、1年次末や課程修了時にもTOEFL ITP®, IELTS™, TOEIC IP®受験を学生に課している(表1)。一定の点数が英語課程修了や留学の要件となっている大学もある。

**教育の質保証を目指した取り組み**

英国EAP教員の学会BALEAPが発行するEAP教育の認定基準(BALEAP, 2016)を参照すると、国内大学のEGAPカリキュラム設計は、専門英語(English for Specific Academic Purposes, ESAP)や専門分野との連携について、理念的にはあるものの、全体的な実践はまだ発展途上にあることが明らかになった(表1)。主な理由として、国内大学では専門科目や卒業研究で必ず英語を使うという差し迫ったニーズがほとんどなく(例: 英語文献引用, 論文作成, 研究発表), 教育内容や教材開発に関してEGAPからESAP, または専門科目への発展的連携を可能にする組織的な仕組

表2 各大学の授業外英語学習支援状況

	国H	国N	国K	国Q	公A	公F	私I	私D
自主学習施設	○	○	○	○	○	○	○	○
英語学習相談	○	○	○	○	—	—	○	○
無料英語関連講座	—	—	○	○	—	○	○	○
有料英語関連講座	—	—	○	○	—	—	—	○
E-learning 自主学習教材	○	○	○	○	—	○	—	○
英語ライティングセンター	○	○	—	—	○	—	○	—

み作りや、英語と専門科目教員の協働が進みにくい環境がある。また、大規模な全学共通課程の改革自体が容易ではないという現実もあるだろう。英語課程の評価活動も、内部評価実施が4大学、外部評価は2大学に止まり、評価結果と設計見直しが直結する香港とは大分事情が異なる。

一方、学生の授業外学習支援(表2)やカリキュラムの運営については、様々な質保証の取り組みが熱心に行われていることが確認された。

国内大学の特徴として、非常勤教員率の高さや、英語科目担当教員の専門分野が必ずしも外国語教育に関連していない点があるが、共通シラバス・共通教材の導入、教材・授業案の組織的共有、教員ワークショップやFD会議、授業見学など、様々な活動が各大学で定期的に行われている。これらの取組によって、担当教員による教育内容や評価方法のばらつきを最小限にし、教育効果を最大限に引き出そうとするカリキュラム運営担当部局の努力がうかがえる。

今後の国内大学でのEAP教育の充実と拡大に向け、より良いカリキュラム設計と運営、そして教員養成を支える日本型のEAP教育質保証の基準構築が求められる。本調査で明らかになった、各大学のGood Practiceから得られる基準構築への示唆は多い。

表1 国内大学の全学共通課程EAPカリキュラム概要

	国H大	国N大	国K大	国Q大	公A大	公F大	私I大	私D大
EAP導入年	2006	2009	2001	2014	2004	2011	1960	2006
対象技能	4技能	4技能	4技能	4技能	4技能	4技能	4技能 *特にW	4技能
学習目標表示	Can-do	Can-do 外部試験	Can-do	Can-do	Can-do 外部試験 語彙	2,000語 小論文 15分 発表	Can-do	Can-do
クラス最大人数	40	20または40	*R: 40 W&L: 20 講義60	回答なし	20	20	約22	30
クラス編成	TOEFL	TOEFL			TOEFL	TOEFL等	TOEFL等	TOEIC
履修年数	1	2	2	2	集中1-2	2	集中1-2	2-3
外国人教員	10-30%	10-30%	10-30%	30-50%	70%以上	30-50%	50-70%	30-50%
課程修了時外部試験	—	—	○	—	○	○	○	○
EGAPからESAP連続性	—	○	—	—	専門英語課程なし	—	専門英語課程なし	一部○
専門分野への連続性	—	○	教員間連携	—	○	—	○	一部科目

W:ライティング R:リーディング L:リスニング ○:あり —:なし



## 全学共通課程での EGAP 教育実践例

### 大学英語教育学会 (JACET) EAP 調査研究特別委員会

本稿では全学共通課程での特色ある EGAP 教育の実践例を 2 件紹介する。事例 1 は幅広い英語力の学生を対象に、EGAP スキル科目から ESAP や専門分野へ発展的連携を目指す獨協大学、事例 2 は総合研究大学として、独自教材開発や新カリキュラム導入を通し教育内容の充実を図る京都大学の取り組みである。

#### 事例 1 獨協大学全学共通カリキュラム英語部門

獨協大学全学共通カリキュラム英語部門では、2006年度から外国語学部（ドイツ語学科、フランス語学科）、経済学部、法学部の学生を対象に「一般学術目的の英語力 (EGAP) の養成」と「自律英語学習者の育成と支援」を目的に、英語教育を行っている。ここでは経済学部国際環境経済学科を例に、3年間の EGAP 教育を紹介する。

##### ○Dokkyo EGAP Can-do List

大学 1 年生にとって、今後 4 年間でどのような英語力を習得していくのか具体的なイメージを持つことは、自律学習者として成長する上でとても重要である。学生は入学後に *Dokkyo EGAP Can-do List* (4 技能と語彙についての全 192 項目) を用いて学術的英語技能の自己評価をし、専門分野研究や国際社会で通用する英語力とは何か、をまず理解する。特に苦手な技能については、「英語学習サポートルーム」でも勉強法の相談が可能である。

##### ○1～2 年次の EGAP スキル科目

入学後 2 年間は、必修の EGAP スキル科目で 4 技能の基礎力を段階的に強化する (図 1)。全学で TOEIC® (入学時、1 年次末、2 年次末) の結

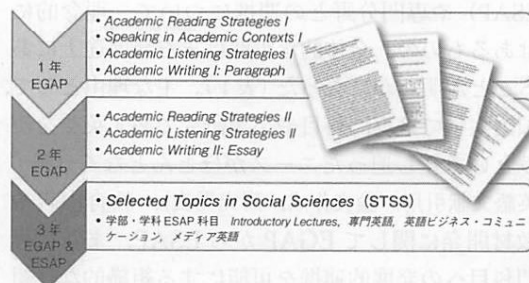


図 1 1～3 年次の EGAP スキル科目

果による習熟度別クラス編成がある (1 クラス約 25 人)。週 3～4 回の英語授業を受講し、1 年間で 100 点以上点数を伸ばす学生も少なくない。

##### ○3 年次の共同研究プロジェクト科目

1～2 年次に習得した EGAP スキルは、学部開講の特定学術目的の英語 (ESAP) (図 1) や専門研究への橋渡しを狙いとした、3 年次の共同研究プロジェクト科目 *Selected Topics in Social Sciences (STSS)* で実践的に活用される (表 1)。

表 1 STSS のタスク、研究課題、言語技能の例

Projects	Tasks	Sample Student Selected Topics	Language Foci
1	Presentation on a global issue using graphics	<ul style="list-style-type: none"> <li>Child labour</li> <li>Current state of global poverty</li> <li>Child obesity</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Definition of key terms</li> <li>Describing graphs</li> <li>Move analysis of research paper and presentation</li> </ul>
2	Survey research & presentation on a controversial issue	<ul style="list-style-type: none"> <li>Basic income system</li> <li>Death penalty</li> <li>Gun control</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Phrases &amp; grammar for each section of research paper and presentation (e.g., Lit review, research purpose, abstract)</li> <li>Hedging</li> <li>Handling Q&amp;A session</li> </ul>
3	Poster presentation of a research proposal	<ul style="list-style-type: none"> <li>Animal suffering</li> <li>Aliteracy in Japan</li> <li>Climate change</li> <li>Girls' education in developing countries</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Citing sources</li> <li>Making a questionnaire (e.g., Introductory message, questions)</li> </ul>
4	Survey research & research paper writing (800-1000 words, APA)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Students' awareness of food safety</li> <li>Legalization of medical marijuana</li> </ul>	

学生は専門科目で学んだ社会問題から研究課題を選び、図表データの説明、文献研究、研究計画作成、質問紙調査、発表、研究論文作成などのタス

クと関連言語技能を1年間学び、学術的英語リテラシーを伸ばす。授業評価の結果、7割以上の学生が「この科目で学んだ技能は専門や他の科目でも応用できる」「共同研究を通して自分自身の英語力や協調性が伸びた」と感想を述べている。また、専門科目で英語論文作成は求められないものの、英語と専門科目教員の連携と協力により、大学での学びの集大成である卒業研究ポスター発表または卒業論文に、英語要旨を書く学生が徐々に増えてきている。

### 事例2 京都大学教養・共通教育

京都大学国際高等教育院では、英語によるコミュニケーション能力のさらなる向上と国際性の涵養を図るため、平成28(2016)年度に英語教育改革を行った。従前からの「一般学術目的の英語」(EGAP)という考え方を基礎にしつつ、学生がより積極的に英語学習に取り組める科目編成(図2)となった。

1回生前期	1回生後期	主として2回生～
英語リーディング 2単位	英語リーディング 2単位	E科目
英語ライティング-リスニングA 2単位	英語ライティング-リスニングB 2単位	
TOEFL ITP (4月に実施)	TOEFL ITP (12月に実施)	

図2 新英語教育カリキュラム

#### ○カリキュラムの概要

1回生が履修できる英語科目は大別して、リーディングとライティング-リスニングの2つがあり、各学期、それぞれ1つずつ(合計4科目)を履修する。前者は、学術的な文献やまとまった長さの洋書などの読解を通じ、「学術的教養の涵養」を図ることを目的としている。後者は、エッセイやレポートなどの執筆を通じ、「学術的言語技能の育成」を目的としている。

全学共通科目で開講されている科目の中から、英語運用能力の強化に資すると考えられる科目をE科目として指定している。E科目には図3のように3つのカテゴリーがある。

E1科目は日本人教員による文献講読を中心とした科目、E2科目は英語で学ぶ教養・共通科目として、外国人教員が教養科目を英語で教える科

E1	英語テキストの講読を中心とした内容とする科目 (英文学、英語圏の文化の教授、あるいは学部が英語を用いて専門的内容を教授する)
E2	英語を使用言語として実施される科目 (原則として外国人教員が英語による授業を行う科目)
E3	英語スキルの向上を目的とする科目 (英語を用いた討論、発表などの技術力向上を目指す科目)

図3 E科目カテゴリー

目(人文・社会科学から自然科学まで幅広い選択肢)、E3科目はリーディングとライティング、リスニングとスピーキングなど複数技能の育成を目的とした「技能統合型」の科目である。

ここでは1回生のリーディングとライティング-リスニングを特に取り上げて紹介する。

#### ○1回生リーディング

リーディングでは、授業担当教員と学部教員との協議を通じて、当該学部の学生が興味をもてるような内容のテキストが選択されるよう配慮されている。例えば、理学部や医学部であれば*The Double Helix*、農学部であれば*Silent Spring*など、学部で実施している専門英語との橋渡しになるような文献が選択されている。

#### ○1回生ライティング-リスニング

ライティング-リスニングでは、1クラス20名とし、きめ細かな指導が可能となるようにした。また、必ず前・後期のどちらかで外国人教員が授業を担当する設計にしておき、そこでは書くためのブレインストーミングやプレゼンテーションなど、全て英語で行っている。ライティングについては、前期はパラグラフからエッセイの作成、後期は前期の内容を展開して、文献引用や図表の利用なども含んだアカデミック・レポートの執筆を行うことになっている。くわえて、書く能力の基盤となる語彙力の育成のために、全クラス共通で『京大・学術語彙データベース基本英単語1110』(研究社)による語彙学習を課している。リスニングについては、GORILLA(語学学習支援システム)による授業外リスニング自習と授業での確認テストを組み合わせて、継続的な学習を確保する仕組みにしている。

上記の取り組みにより、本学の学生の英語講義に対する抵抗感が減り、1回生からE2科目を積極的に受講する学生が増えている。



## 中学・高等学校英語教育への示唆

すでに小学校・中学校の「新学習指導要領」が告示され、高校も本年度中に告示予定である。さらには、大学入学センター試験に代わる新しい大学入学試験制度が提示された。これには、民間外部試験の利用ももちろん含まれる。まさに、従来の英語教育とは大きく変わる英語教育が実施されようとしている。ここまで述べたように、そうした時代に対応すべく日本の大学においてもEAP教育が実践されていることがおわかりいただけたであろうか。こうしたEAP教育が行われていることを前提として、その前段階である中学校・高等学校の教室の日々の授業で実践できる効果的な方法を提案してみたい。

### ○目的別のコミュニケーションを意識させる

獨協大学のEAP教育の実践例でも触れているが、研究テーマを決めてプレゼンテーションさせ、そして、それを基にアカデミックペーパーを作成するという、研究者であれば誰もが当たり前に行っていることを大学で実践している。この時重要なのは、同じ内容であってもプレゼンテーションとアカデミックペーパーで使用される英語表現には違いがある点である。すなわち、相手が目の前にいて口頭で内容を伝える場合と、アカデミックペーパーを書く場合には、情報の出し方の順番はもちろん、使用する英語も異なるのである。中等教育においては語彙の制限があるが、教師としては目的により使われる英語が変わってくること、そうした幅への対応を生徒たちに意識させることには十分価値がある。

### ○文系・理系に進む上で必須の学術語彙の習得

文系と理系で頻繁に使用される単語が異なることを中等教育の段階で知ることが有効であるに違いない。京都大学の実践例で紹介した『京大・学術語彙データベース基本英単語1110』（研究社）のような学術分野毎に語彙が整理された単語集を使用することも有益である。本書は京都大学各学部・各研究科の専門科目担当教員に、各専門分野の学部生・大学院生にとって必須と思われる英語で書かれた学術雑誌の選定を依頼し、それをもとに構築した英語学術論文データベースを基本に作成されたものである。文系・理系共通語彙(EGAP

語彙) 477語、文系共通語彙(EGAP-A 語彙) 311語、理系共通語彙(EGAP-S 語彙) 322語の計1,110語がリストアップされている。

### ○小中高の英語教育の延長線上に位置付ける

今回の新学習指導要領の改訂の3つの柱のひとつに未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」があり、特に英語は、4技能をバランスよく利用しながら、この3つの力を総合的に身に付けることが目標とされている。まさに本特集で取り上げた大学でのEAP教育はそれらの延長線上にあるといつてよいであろう。そうした意味で、大学入学試験の判定材料として4技能を測定できる外部試験を導入することは今の時代に即したものと言える。そして、これらの試験に出されている問題を見ていただくと、実際に大学で実践されているEAP教育に結び付くものも多く存在する。ただ単に試験対策というのではなく、小中高での教育との連携という視点で捉えてみることも可能であろう。

### ◆引用文献

BALEAP (2016). *BALEAP Accreditation Scheme (BAS) Handbook: Quality enhancement for English for academic purposes courses and programmes. 2016 Edition.* (<https://www.baleap.org/wp-content/uploads/2016/04/BAS-Handbook-25-04-2016.pdf>) (2016年8月22日)

Tsou, W., & Kao, S.-M. (2013). *Towards a New Paradigm for English Teaching and Learning in Higher Education in Taiwan.* Bookman Books.

田地野彰・水光雅則 (2005). 「大学英語教育への提言—カリキュラム開発へのシステムアプローチ—」 竹蓋幸夫・水光雅則 (編) 『これからの大学英語教育—CALLを活かした指導システムの構築』 岩波書店, 1-46.

### 執筆

寺内 一 (JACET 会長・高千穂大学教授)

飯島優雅 (獨協大学准教授)

高橋 幸 (京都大学准教授)

マスワナ紗矢子 (お茶の水女子大学講師)

金丸敏幸 (京都大学准教授)

渡 寛法 (滋賀県立大学特任准教授)

渡辺敦子 (文教大学准教授)

田地野 彰 (京都大学教授)



## B. 学会発表スライド

# CAES International Conference Faces of English 2 (2017)

## EAP education in Japan: Towards developing a quality assurance framework

Yuka Iijima, Dokkyo University, Japan  
Dr. Sachi Takahashi, Kyoto University, Japan  
Dr. Atsuko Watanaba, Bunkyo University, Japan

CAES Faces of English 2 Conference  
University of Hong Kong  
1 June, 2017

**英検** JACET Special committee: English for Academic Purposes  
This research project is supported by Eiken Foundation of Japan (AY2014-15, 2016-17)

1

### Outline of This Presentation

1. Research Background
2. Research Purpose and Overview
3. Purposes of This Presentation
4. Research Methods
5. Findings (1)-(3)
6. Suggestions towards EAP framework in Japan

2

### 1. Research Background (1)

Prioritized issue of Japanese universities:  
Globalization of education (MEXT, 2009)

→ Demands for English education improvement

1. Coherent progression across primary to higher education levels  
 > CEFR-J: Articulation of target skills
2. EAP education at undergraduate level

3

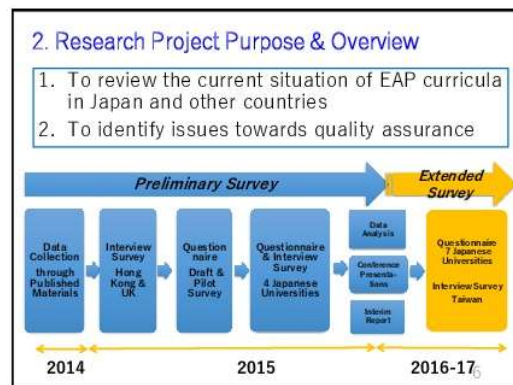
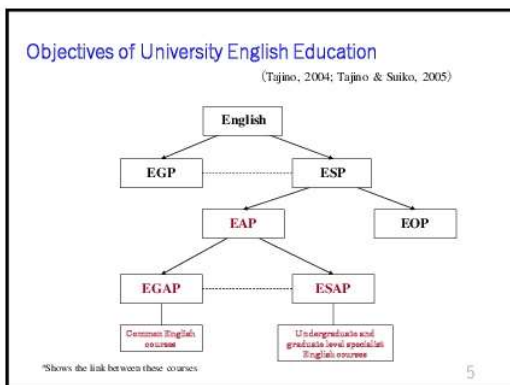
### 1. Research Background (2)

The significance of EAP education is widely recognized, but the implementation of university-wide EAP curricula is still limited in Japan.

- No theoretical and conceptual framework of EAP curriculum design for Japanese universities (cf., Tajino's model(2004) ).
- No authorized quality assurance standards.
- No EAP practitioner training course (cf., TEAP in the UK).
- Not enough EAP materials suitable for Japanese students.
- A wide variation among EAP curricula depending on individual university, faculty, and instructor.

→ Little research on current EAP education in Japan.

4



### 3. Purposes of This Presentation

1. To report the main findings from the preliminary and extended surveys comparing EAP programmes in Japan with those in Hong Kong and Taiwan.
2. To suggest a potential EAP education framework suitable for Japanese universities.

7

### 4. Research Methods (1): Participants

#### Preliminary survey (2014-2015)

Japan: 4 Universities (National x2, Private x2)  
Hong Kong: 2 Universities

#### Extended survey (2015-2017)

Japan: 7 Universities  
(National x5, Prefectural x1, Private x1)  
Taiwan: 3 Universities

8

### 4. Research Methods (2): Data Collection

1. Review of published documents on EAP curricula
  - Websites
  - Papers
  - Reports
  - Books
2. Online questionnaire
  - 15 question categories
  - 51 question items
3. Follow-up interviews
4. Interview for Taiwan and HK

9

### 4. Research Methods (3): Questionnaire Categories

QC. 1-4	Attributes of the respondent and university
QC. 5	Education principles of EAP curriculum
QC. 6	Skills and goals of compulsory and elective English courses
QC. 7	Classes and students of compulsory and elective English courses
QC. 8	English teachers
QC. 9-11	Syllabus/ Materials/ Pedagogy
QC. 12	Quality assurance activities
QC. 13	Part-time teacher qualification
QC. 14	Student support outside the classroom
QC. 15	Credit exchange

10

### 4. Research Methods (5): Data Analysis Framework

#### BALEAP Accreditation Scheme Handbook: Quality enhancement for English for academic purposes courses and programmes. 2016 Edition.



**British Association of Lecturers in English for Academic Purposes**

- Is the global forum for EAP professionals
- aims to enhance the quality of learning and teaching of EAP in further and higher education
- has operated Accreditation Scheme for EAP since 1991

BALEAP (2016: 3)

### Quality Assurance Schemes for English Language Courses and Programmes

BALEAP (UK)	British Council Accreditation UK	Commission on English Language Program Accreditation (USA)	
1. Institutional context	1. Management standard	1. Mission	6. Student Services
2. Course management	2. Resources and environment standard	2. Curriculum	7. Length and Structure of Program of Study
3. Course design	3. Teaching and learning standard	3. Faculty	8. Student Achievement
4. Teaching and learning	4. Welfare and student services standard	4. Facilities, Equipment, and Supplies	9. Student Complaints
5. Assessment, evaluation and progression	5. Care of under 18s standard	5. Administrative and Fiscal Capacity	10. Program Development, Planning and Review

12

### Quality Assurance Schemes in Japan

- No schemes available for English language programmes
- Japan University Accreditation Association (JUAA)**

1. Mission and Purpose
2. Education and Research Organization
3. Faculty and Faculty Organization
4. Educational Content, Methods, and Outcome
5. Enrollment
6. Student Support
7. Education and Research Environment
8. Social Cooperation and Contribution
9. Administration and Finance
10. Internal Quality Assurance

Source: The JUAA University Standards. <http://www.juaa.or.jp/en/accrreditation/university.html>

14

### Main Findings on:

- Institutional context**
  - Collaboration between English and Discipline Teachers
- Course management**
  - Quality Assurance Activities
- Course design**
  - Clear statement of learning outcomes

### 5. Findings (1): Institutional Context

The course will be well-integrated within the wider institution in terms of relevant institutional policies and procedures.

5.1.2. Course Directors will nurture relationships with receiving departments, in order to understand the academic culture and work in receiving departments (BALEAP, 2016: 13).

#### Collaboration between EAP and Discipline Teachers

	Japan	Taiwan	HK
Collaboration Philosophy	✓	✓	✓✓
Communication channel	✓/x	✓/x	✓✓
EGAP—ESAP Continuity	✓/x	✓/x (e.g., Engineering)	✓✓

15

#### Start of university-wide EAP curriculum in Japan and Taiwan

Japan					Taiwan	
JH*	JK	JN	JQ	JFJ	TC	TS
2006	2001 (new curriculum 2017-)	2009	2014	2011	2011	2007

\*Abbreviation of participant universities: J=Japan, T=Taiwan

- Shift from EGP to EAP education over the last 10 years.
- Developing communication between EAP programme and each college or department through teaching material selection and development.

16

### 5. Findings (2): Course Management

The course will have dedicated management which has ultimate responsibility for all aspects of quality assurance and quality enhancement on the course.

(BALEAP 2016: 15)

#### Quality Assurance Activities

		Japan	Taiwan	HK
Regular Program Assessment*	Internal	✓/x	✓	✓
	External	x	x	✓
Syllabus Assessment		✓	✓	✓
Professional Development		✓	✓	✓

\*Details of the internal and external program assessment need to be further investigated.

17

### Professional Development

	JH	JK	JN	JQ	JFJ	TC	TS	HP	HH
Staff Handbook	✓			✓				✓	✓
New teacher induction			✓			✓	✓	✓	✓
FD meeting/Workshops		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Systematic sharing of syllabi and materials		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Peer class observation	✓							✓	✓
No. of Eng Ts (% of part-timers)	92 (10-10%)	110 (10-10%)	417 (10-50%)	57 (10-50%)	32 (10-10%)				

18

### 5. Findings (3): Course Design

The Course will adhere to the principles of needs-driven, genre-informed syllabus design and assessment to enable students to acquire the knowledge, skills and attributes required for successful study in further or higher education.

5.3.2 The Course design will explicitly link course aims and learning outcomes to language and academic literacy skills teaching, with clear routes of progression. (BALEAP, 2016: 17)

19

### Clear Statement of Learning Outcomes

	Japan	Taiwan	HK
Unification of Syllabus	✓	✓	✓
Target skills	4 skills	4 skills with emphasis on Reading	Priority to Writing
Course objectives	Can-do List	Syllabus	Can-do List

20

### Articulation of EAP Course Objectives in Japan

JH	JK	JN	JQ	JFJ	JD	JI
Can-do List	Can-do List	Can-do List	Can-do List	2000-word essay	Can-do List	Can-do List
		External English Tests		15-min presentation		

21

### Summary: Key issues of EAP curricula in Japan

- Various quality assurance activities are practiced within each programme according to its needs and culture:
  - policy dissemination
  - syllabus assessment
  - professional development
- Limited in:
  - EGAP - ESAP continuity <= Lack of systematic communication channel between EAP and discipline teachers.
  - Programme assessment.

22

### 6. Suggestions Towards Developing a Quality Assurance of EAP Education in Japan

- Build a framework based on good practice tested by EAP professionals at various universities in Japan (cf., BALEAP's accreditation scheme), such as:
  - EGAP-ESAP progressive curriculum
  - Systematic collaboration between EAP and discipline teachers
- Aspirational benchmark standards for all involved to encourage reflection and development.
  - Internal and external assessment

23

### 6. Suggestions Towards Developing a Quality Assurance of EAP Education in Japan

- Roles of professional associations in developing a framework (e.g., Japan Association of College English Teachers (JACET)).
- Integration of a wider institutional perspective in the framework (cf., Japan University Accreditation Association scheme).

24

## References

- BALEAP (2016). *BALEAP Accreditation handbook (BAS: Quality enhancement for English for academic purposes courses and programmes, 2016 Edition)*. Retrieved from <https://www.baleap.org/wp-content/uploads/2017/02/BAS-Handbook-ess-2-1-1-en-2017.pdf>
- Basturkmen, H. (2010). *Developing courses in English for specific purposes*. Springer.
- British Council (2015/F217). *Accreditation UK handbook 2016 and 2017*. Retrieved from [https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/accreditation\\_uk\\_handbook\\_2016-17.pdf](https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/accreditation_uk_handbook_2016-17.pdf)
- CEFR-J. Retrieved from <http://www.cefr-j.org/cefrj.html>
- The Commission on English Language Program Accreditation (CEA) (2017). *CEA Standards for English Language Programs and Institutions*. Retrieved from [http://cea-accred.org/images/2017\\_CEA\\_Standards.pdf](http://cea-accred.org/images/2017_CEA_Standards.pdf)
- Japan University Accreditation Association (JUAA). (2011). *University Standards and Explanation*. Retrieved from [http://www.juaa.or.jp/en/images/accreditation/pdf/standards\\_university.pdf](http://www.juaa.or.jp/en/images/accreditation/pdf/standards_university.pdf)
- Hori, S., Iijima, Y., Watanabe, A., Watarai, H. & Teruchi, H. (2016). *Exploring the EAP Curriculum in EFL and ESL Contexts: The 14th Asia TEFL International Conference and 11th FEELTA International Conference Proceedings*, 57-63.
- Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology in Japan (MEXT) (2009). *Prioritized Financial Assistance for the Internationalization of Universities Launching Project for Establishing Core Universities for Internationalization* (Issue 20). Retrieved from [https://www.mext.go.jp/english/kokusai/data/00\\_mext2009.pdf](https://www.mext.go.jp/english/kokusai/data/00_mext2009.pdf)
- 日本学術会議 (2010). 「大学教育の分野別標準の在り方について」 (08/24) <http://www.ajga.go.jp/ai/into/hokyo/pdf/hokyo-21-k100-1.pdf> (2016年8月22日)
- 日本学術会議日本の歴史委員会初の刊行分科会 (2010). 「沿革 21世紀の教養と職業教育」 (<http://www.nac.go.jp/ai/into/konjo/pdf/hokyo-21-houusei-4.pdf>) (2010年3月22日)
- 田邊野郎・水光肇利 (2005). 「大学英語教育への提言—カリキュラム開発へのシステムアプローチ—」 竹濑幸夫・水光肇利編「これからの大学英語教育—CALLを活かした指導システムの構築」 有斐閣書店, 1-46.



**EAP調査特別研究 最終成果報告**  
**ーカリキュラム実態調査結果と示唆ー**

JACET EAP 調査研究特別委員会  
 飯島 優雅 (獨協大学)  
 高橋 幸 (京都大学)  
 田地野 彰 (京都大学)

ESP 1 Day Conference 高千穂大学 2018年2月20日

英検 公益財団法人日本英語検定協会委託研究 (2014-2017) **JACET**

1

2014-2017年度  
 公益財団法人日本英語検定協会(英検)委託研究

『大学英語教育の質保証に向けた  
 EAPカリキュラム実態把握調査』

JACET EAP 調査研究特別委員会

寺内 一(高千穂大学)	マスワナ 紗矢子(お茶の水女子大学)	
田地野 彰(京都大学)	堀 晋也(早稲田大学～2016年度)	
金丸 敏幸(京都大学)	渡 寛法(滋賀県立大学)	
高橋 幸(京都大学)	飯島 優雅(獨協大学)	
渡辺 敦子(文教大学)		順不同

2

**JACET**

**本日の報告**

1. 研究背景と研究方法
2. 全学共通EAPカリキュラムの特徴ー日本・香港・台湾  
 質保証を目指した取組みの視点から
3. 事例報告: 京都大学 (高橋先生・田地野先生)  
 総合研究大学EAPカリキュラムの設計と運営
4. 国内大学EAP教育の課題と質保証への示唆

3

**JACET**

**研究背景(1)**  
**学士課程EAP教育の社会的要請の高まり**

1. 大学の国際化 → 専門分野を学ぶために  
 高度な英語力必要
2. 文科省や関連機関からの政策・提言発表
  - ・ 『「英語が使える日本人」の育成のための行動計画』  
 (文科省, 2003)
  - ・ 『学士課程教育の構築に向けて』(中央教育審議会, 2008)
  - ・ 『国際化拠点整備事業(グローバル30)』(文科省, 2009)
  - ・ 『提言21世紀の教養と教養教育』(日本学術会議, 2010)  
 アカデミックリーディング、アカデミックライティング、プレゼンテーションを  
 核とするリテラシー教育として充実させるべき (p.21)

4

**JACET**

**研究背景(2)**  
**学士課程EAP教育拡大の可能性と現状**

3. 国内の大学英語教育研究者も、EAP教育導入の重要性を指摘  
 (例 田地野・水光 2005; 神保 2010; 木村・本名 2010)

↓

教員個人、一部科目、一部学科・学部レベルでの  
 EAP教育実践報告あり。

全学規模でのEAPカリキュラム実施(事例報告)はまだ少ない。

5

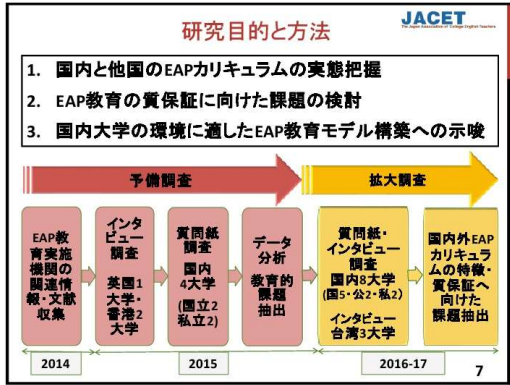
**JACET**

**研究背景(3)**  
**全学規模でのEAP教育拡大に関わる現実的課題**

- 専門科目や卒業での英語使用のニーズの低さ
- 大規模カリキュラム改革の難しさ
- 日本人大学生に適したEAP教材不足
- 組織的EAP教員養成の仕組み未整備
  - ・ 英国TEAP修士号
  - ・ Competency framework for teachers of English for academic purposes (BALEAP, 2008)
- 英語圏型EAPカリキュラム設計原理・モデルー日本への応用?
  - ・ 英国EAP教員学会「質保証認証基準ハンドブック」(BALEAP, 2016)

大学英語教育の質保証を支える、日本の大学環境に合ったEAPカリキュラム設計・運営の参考指針がまだない。(cf. 田地野・水光(2005))

6



**質問紙・インタビュー調査の質問カテゴリ** JACET

1	回答者と大学に関する基礎情報
2	英語教育課程の教育理念・目的
3	必修・選択必修・選択英語科目と学習目標スキル
4	英語教育課程の対象・規模
5	英語科目担当教員
6	教科書・補助教材
7	科目・授業シラバス
8	質保証の活動
9	非常勤教員採用条件
10	授業外英語学習支援
11	単位認定

**データ分析の枠組み**

英国EAP教員学会のEAPプログラム評価と認証に利用される、質保証基準を参照し、各地域のEAPカリキュラム内容と運営の特徴を抽出

*BALEAP Accreditation Scheme Handbook: Quality Enhancement for English for Academic Purposes Courses and Programmes. 2016 Edition.*

**BALEAP EAPプログラム質保証の基準 (2016)** JACET

- 1. Institutional context**  
EAPプログラム運営に関わる方針や手続きが、大学全体の運営の一部としてどう位置付けられているか(例 学部や関連部局との連携、人事、FD)
- 2. Course management**  
質の保証・改善に関わる全ての面に責任を持って運営をしているか
- 3. Course design**  
学生のニーズと関連するジャンルに基づくシラバスと評価方法で、学生の知識、スキルの養成をしているか(例 教育目的と到達目標の明記、教材)
- 4. Teaching and learning**  
教員はニーズとジャンルに基づくシラバスと評価の原理を理解し、適切に教える資格があるか。ELT/EAPの専門でない教員には職能開発の仕組みがあるか
- 5. Assessment, evaluation, and progression**  
評価方法は、学生が所属学部で求められる学術的能力を反映し、明確か

**結果1 全学EAPカリキュラム導入時期** JACET

日本								香港		台湾	
国H	国N	国K	国Q	公A	公F	私I	私D	HH	HP	TC	TS
2006	2009	2001 新カリ 2017	2014	2004	2011	1952	2006	?	1970s ?	2011	2007

- 日本と台湾のEGP からEAP 教育への転換は、1校を除き2000年以降。
- 香港はEAP教育を早期から導入

**結果2 INSTITUTIONAL CONTEXT 香港・台湾 学生の所属学部との組織的な連携** JACET

	HH	HP	TC	TS
EAPと専門分野連携 (理念上)	○	○	○	○
EAPと専門分野連携 (科目上)	○	○	△	○
カリキュラム評価 (内部/外部)	○	○	○/—	○/—
独自教科書・教材開発	○	○	△ 理工系	○

○=あり △=一部あり —=なし



### 結果2-2 INSTITUTIONAL CONTEXT 日本 学生の所属学部との組織的な連携

	国H	国N	国K	国Q	公A	公F	私I	私D
EAPと専門分野 連携 (理念上)	○	○	○	○	○	○	○	○
EAPと専門分野 連携 (科目上)	—	○	教員間	—	○	—	○	一部 科目

13

### 結果 2-3 INSTITUTIONAL CONTEXT 日本

国内でのEAP教員と専門分野教員の連携の例

- コミュニケーションチャンネル
  - ・ 個人レベルで
  - ・ 会議体に教務委員として専門分野教員が出席
- EGAP-ESAPまたは専門分野への連続性の形は様々

国H	国N	国K	国Q	公A	公F	私I	私D
—	あり	EGAP-ESAPなし 専門分野教員との連携あり	—	専門英語課程なし 専門分野への連続性あり	—	専門英語課程なし 専門分野教員との連携あり	EGAP-ESAPなし 一部科目で専門分野への連続性あり

14

### 結果3 COURSE MANAGEMENT・TEACHING & LEARNING カリキュラム質保証に関わる様々な活動 香港・台湾

	HH	HP	TC	TS
非常勤教員率	0-10%	0-10%	0-10%	0-10%
スタッフハンドブック	○	○	—	—
新任教員 オリエンテーション	○	○	○	○
FD meeting/ ワークショップ	○	○	○	○
シラバス・教材共有	○	○	○	○
授業見学	○	○	—	—

15

### 結果3-2 COURSE MANAGEMENT・TEACHING & LEARNING カリキュラム質保証に関わる様々な活動 日本

	国H	国N	国K	国Q	公A	公F	私I	私D
非常勤教員率	10-30%	30-50%	50-70%	30-50%	10-30%	50-70%	10-30%	70+%
スタッフ ハンドブック	○	—	—	○	—	—	○	○
新任教員 オリエン テーション	—	○	—	○	—	—	○	○
FD meeting/ ワークショップ	—	○	○	○	○	○	○	○
シラバス・教材 共有	—	○	○	○	○	○	○	○
授業見学	○	—	—	—	○	—	○	—
カリキュラム 評価 (内部/外部)	○	—	○/—	○/—	—	—	○	○/—

16

### 結果 4 COURSE DESIGN 学習対象スキル

日本								香港		台湾	
国H	国N	国K	国Q	公A	公F	私I	私D	HH	HP	TC	TS
4技能	4技能	4技能	4技能	4技能	4技能	4技能 W重視	4技能	W重視	W重視	4技能 R重視	4技能 R重視

- ・ 国内で共通するEGAPスキルは、リスニング(講義)・ライティング(パラグラフ/エッセイ)・ディスカッション・プレゼンテーション
- ・ 香港は学生の専門科目でのニーズに基づきライティング重視。EGAP-ESAPの指導
- ・ 台湾は専門科目教科書を読むためにリーディング重視。主にEGAPスキル

17

### 結果 4 COURSE DESIGN 香港・台湾

	HH	HP	TC	TS
共通シラバス	○	○	△	○
学習目標の提示	Can-do List	Can-do List	シラバス	シラバス
独自教科書・教材開発	○	○	△	○
授業外学習支援	○	○	○	○

18

結果4 COURSE DESIGN 日本		JACET						
	国H	国N	国K	国Q	公A	公F	私I	私D
共通シラバス	○	○	○	○	○	○	○	○
学習目標提示	Can-do	Can-do 外部 試験	Can-do	Can-do	Can-do 外部 試験	小論文 2000語発 音 15分	Can-do	Can-do
クラス編成	TOEFL	TOEFL	—	—	TOEFL	TOEFL 面接	TOEFL 面接	TOEIC
課程終了時 外部試験	—	—	○	—	○	○	○	○
自主学習施設	○	○	○	○	○	○	○	○
英語学習相談	○	○	○	○	—	—	○	○
E-learning 自主学習教材	○	○	○	○	—	○	—	○
英語ライティン グセンター	○	○	—	—	○	—	○	—

### 事例報告

京都大学 高橋先生・田地野先生

総合研究大学の学士課程EAPカリキュラムの設計と運営

### 国内学士課程EAP教育の課題

1. EGAPからESAP,さらには 専門科目の教育内容の連続性を担保する連携の仕組みは発展途上
2. 英語教員と専門教員の所属が異なる場合には、コミュニケーションチャンネルの構築が不十分でない場合もある
3. 幅広い英語力の学生に適した、専門分野に関連するニーズやジャンルに基づくEAP教材開発

### 国内大学EAP教育の質保証への示唆

1. 日本の大学の環境や文化に合った質保証の指標作り (cf, BALEAP's accreditation scheme)
  - カリキュラム運営の指針
  - 定期的な内部・外部評価で活用
  - FD・教材・コース設計の指針として活用
  - 英語課程以外の関係者とのコミュニケーションツール
2. EAP理論だけでなく、国内大学で実践され、教育効果が実証されている様々なGood Practiceをもとにした指標

### 国内大学EAP教育の質保証への示唆

3. EAP教育実践に関する教員の知恵と経験の共有と集約 ← 学会等での実践研究の活性化 (Hyland & Shaw, 2016)
4. JACETをはじめとする関連学会の役割と協働に期待 (e.g., BALEAP Accreditation Scheme)

### 主な出版物

JACET EAP調査研究特別委員会 (2018). 第2特集 大学での英語教育改革を考える. 『英語教育』1月号 第66巻11号, pp. 34-40. 大修館書店

Hori, S., Watanabe, A., Iijima, Y., Watari, H., & Terauchi, H. (2016). Exploring the EAP Curriculum in EFL and ESL Contexts. *The 14th Asia TEFL International Conference and 11th FEELTA International Conference Proceedings*, 57-63.

飯島優雅, 渡辺敦子, マスワナ紗矢子, 渡辺法, 野澤也, 高橋幸, 金丸敬幸, 田地野彰, 寺内一 (2016). 日本の大学における学術英語カリキュラムの現状と課題—実態調査結果を踏まえて—. 『京都大学高等教育研究』第22号, pp. 95-98.

寺内一 (2016). 大学英語教育の質保証に向けたEAPカリキュラム実態把握調査. 英検英語教育研究センター研究成果Webショートプレゼンテーション. [https://www.eiken.or.jp/center\\_for\\_research/movies/index.html](https://www.eiken.or.jp/center_for_research/movies/index.html)

英検英語教育研究センター研究成果WEBショートプレゼンテーション  
[HTTPS://WWW.WEIKAN.OR.JP/CENTER\\_FOR\\_RESEARCH/MOVIES/INDEX.HTML](https://www.waikan.or.jp/center_for_research/movies/index.html)



大学英語教育の質保証に向けた  
EAP カリキュラム実態把握のための調査研究  
高千穂大学 教授 寺内 一 (研究代表)

25

参考文献

BALEAP (2008). Competency framework for teachers of English for academic purposes. (<https://www.baleap.org/wp-content/uploads/2016/04/comp-framework.pdf>) (2016年9月23日)

BALEAP (2016). BALEAP Accreditation Handbook (BAH) - Quality enhancement for English for academic purposes courses and programmes, 2016 Edition. Retrieved from <https://www.baleap.org/wp-content/uploads/2017/01/BAH-Handbook-4-21-Jan-2017.pdf>

Bastuikmen, H. (2010). Developing courses in English for specific purposes. Springer.

British Council (2015/2017). Accreditation UK handbook 2016 and 2017. Retrieved from [https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/ accreditation\\_uk\\_handbook\\_2016-17.pdf](https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/ accreditation_uk_handbook_2016-17.pdf)

CEFR J. Retrieved from <http://www.cerf-j.org/cefr.html>

The Commission on English Language Program Accreditation (CEA) (2017). CEA Standards for English Language Programs and Institutions. Retrieved from [http://cea-accredit.org/images/2017\\_CEA\\_Standards.pdf](http://cea-accredit.org/images/2017_CEA_Standards.pdf)

Japan University Accreditation Association (JUAA) (2011). University Standards and Explanation. Retrieved from [http://www.juaa.or.jp/en/usage/accreditation/pdf/standards\\_university.pdf](http://www.juaa.or.jp/en/usage/accreditation/pdf/standards_university.pdf)

Hori, S., Iijima, Y., Watanabe, A., Watanai, H. & Terasaki, H. (2016). Exploring the EAP Curriculum in EFL and ESL Contexts: The 14th Asia TEFL International Conference and 11th FEELTA International Conference Proceedings, 57-63.

Hyland, K and Shaw, P. (2016). The Routledge Handbook of English for Academic Purposes. Routledge.

Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology in Japan (MEXT) (2009). Prioritized Financial Assistance for the Internationalization of Universities: Launching the Project for Establishing Core Universities for Internationalization (Global 30). Retrieved from [https://www.jps.go.jp/english/e/kyokusaka/data/EO\\_mext2009.pdf](https://www.jps.go.jp/english/e/kyokusaka/data/EO_mext2009.pdf)

日本語 (2010) 大学教育の分野別貢献度の定量化について (http://www.nij.go.jp/nij/mokushiyoi/pdf/kohyo-21-1351.pdf) (2010年8月22日)

日本学術会議 日本の展望委員会 創設分科会 (2010). 『読書 21世紀の教育と教育政策』 (<http://www.nij.go.jp/nij/okohyo/pdf/kohyo-21-sookai-4.pdf>) (2010年8月22日)

田嶋野彰・水光雅則 (2005) 『大学英語教育への提議－カリキュラム開発へのシステムアプローチ－』 竹葉華夫・水光雅則 (編) 『これからの大学英語教育－CALLを活用した指導システムの構築』 培成書館, 1-46.

26

©2018 大学英語教育学会 EAP 調査研究特別委員会

## C. 海外大学の EAP カリキュラム事例

**英国 EAP カリキュラム事例：ウォーリック大学**  
**An Example of EAP Curriculum in the UK: University of Warwick**

獨協大学  
飯島優雅

## 1. はじめに

学士課程から博士課程まで、非英語圏からの外国人留学生を多く抱える英国の大学では、EAP 教育の実践とその関連研究が 1960 年代頃から熱心に進められており、留学生を受け入れる学部の一ニーズに応じて様々な形態の EAP 教育を学生に提供している。このような英国の EAP 教育は、英語で学位取得を目指す留学生を主対象とすることから、日本の大学における EAP 教育とは環境やニーズが大きく異なり、教育の内容や方法をそのまま日本に導入することは現実的ではない。しかし、英国の EAP 教育実践の具体的特徴との比較は、国内の EAP 教育の充実に向けた課題を把握し、改善策を検討する上で有益となる。

このような視座から、本調査では、英国の EAP 教育の実態を把握するため、代表的な事例として、50 年以上 EAP 教育を行なっているウォーリック大学 (University of Warwick) の取り組みを調査した。ウォーリック大学は、1965 年設立の研究型大規模大学で、大学ホームページによると学生数約 26000 人、内 EU 以外からの留学生比率は約 27% である。本稿では、特に日本の EAP 教育の課題を考察する上で参考となる項目に絞って調査結果を報告する。

## 2. 調査方法と時期

ウォーリック大学の EAP 教育実態を把握するため、まずカリキュラム概要に関わる情報を、大学ホームページから収集した。その後 2015 年 2 月に現地を訪問し、EAP カリキュラム運営担当部局である Centre for Applied Linguistics (応用言語学センター) の教員 3 名 (センター長、教員 2 名) に対するインタビュー調査を行った。主な調査項目は、次の通りである。

- ①. 英語教育課程の教育理念・目的
- ②. 提供する EAP カリキュラムの種類と内容
- ③. 対象学生
- ④. カリキュラム運営体制
- ⑤. 指導対象英語スキルと学習到達目標
- ⑥. 教材
- ⑦. 専門英語科目との連携
- ⑧. 授業外学生サポート体制
- ⑨. 教室の質保証のための取り組み

### 3. 英語教育課程の教育理念・目的と開講コース

応用言語センターの EAP カリキュラムの理念・目的は次のように大学 HP に明記されている。

- ①. 外国人学生（教職員、海外提携大学も含む）を支援し、ウォーリック大学での学習経験を最大限有益なものにするため、関連性のある効果的な言語サポートプログラム、学習活動と教材を提供する。
- ②. 外国人学生、教職員、海外提携大学に対し、学術英語の学習のすべての側面に関する支援、訓練、アドバイスを提供する。
- ③. これらの目的を達成するため、大学内または学外関連部局のステイクホルダーと連携する。

これらの理念に基づき、数種類の EAP カリキュラムが提供されている。情報は 2015 年 2 月現在のもの、本校執筆時の 2018 年 3 月時点での大学 HP の情報とは若干異なる可能性がある。

- ①. Pre-sessional English course 大学夏期休暇中の 6 週間または 10 週間の英語コースで、ウォーリック大学またはその他英国の大学から、このコースを入学条件にされている学生対象。
- ②. In-sessional English classes ウォーリック大学の学生を対象とする学期中に開講される英語科目。卒業要件の単位には含まれない、学生の自由履修科目。主に修士課程の学生を対象とする。
- ③. Programme in English for Postgraduate Studies (formerly PREP Course in English) 大学院修士課程への入学を希望する学生のための 1 年間のフルタイムプログラム。学部によって要求する IELTS スコアが異なる。
- ④. Learning English On-Line at Warwick (GlobalPAD) 授業外の自主学習用のオンライン教材
- ⑤. Kansai Study Abroad 関西地区大学からの留学生を対象としたプログラム
- ⑥. The Warwick International Foundation Programme (Warwick IFP) ウォーリック大学学士課程入学希望者を対象とした 9 ヶ月間の英語プログラム

### 4. 学期中開講科目のカリキュラム運営

#### 4.1. 対象学生

日本国内の大学では、学士課程での英語科目単位が卒業要件に入っているが、この点がウォーリック大学では大きく異なる。まず、ウォーリック大学の場合、入学許可に求められる留学生の英語力の IELTS 点数設定を、一般的に英国で求められる点数 (6.0) よりも若干高く設定しているため、学期中にも EAP 科目を必要とするような英語力の留学生数は多くない。そのため、少ない教員数（専任 4 人、契約 7 人、時間給講師含む）でも約 2000 人の留学生に対応できるようになっている。また、主な対象学生は修士課程の学生である。さらに、学期中の EAP 科目はあくまでも自由履修科目で、学生自身が必要と感じる時または専門科目教員に勧められた時に履修するが、

卒業要件には含まれない。そのため、学期始めの登録者数は多いが、途中から授業に来なくなる学生も多い。

#### 4.2. 学習対象スキル

専攻分野に特化されない一般的な EGAP スキルの指導に関しては、市販の教科書を使うことも多く、各教員が教材を開発することもある。主に、ライティングの指導が多く、専門分野ごとに異なる引用の仕方の指導も行っている。

様々な学部の要請を受けて専門に特化した英語 (ESAP) スキルを指導する場合には、各専門分野の内容と文脈での指導が不可欠なことから、詳細なニーズ分析を英語担当教員が実施し、学習対象スキルの設定とそれに合わせた教材開発を行っている。詳細は、5 節を参照のこと。

#### 4.3. EAP 科目担当教員の採用条件

教育経験（一般英語、EAP）、修士号が求められ、研究業績は特に求められない。修士号の分野は、英語教育関連に限らない。特定目的の英語 (ESP) 教育に対応するため、言語以外の専攻分野も求められる。

さらに、英国には成人に対する第二言語としての英語教授法の国際資格として、CELTA (Certificate in English Language Teaching to Adults) と、さらに最低 2 年間の英語教育実務経験が条件となる DELTA (Diploma in English Language Teaching to Adults) があるが、ウォーリック大学の場合、採用された教員に対して教員養成をする時間はないため、DELTA の取得者が望ましいとのことであった。

### 5. 専門分野学部との連携：ニーズ分析とコース開発

EAP 教育の理想型には、学部との協力によるニーズ分析、テキスト分析、専門教員と英語教員の話し合いによる学生の学びに関する問題点の共有が含まれる。特に、分野によって求められるライティングのスタイルが異なるため、学生が授業でどのようなライティング課題や試験への回答の仕方が求められているのか、またはどのようなグループ発表課題をしているのか、などのニーズを英語教員がよく理解しておくことが重要とのことであった。

#### 5.1. 学部が ESAP 科目開発と運営の経費を負担

ウォーリック大学では、留学生の所属学部からの要請に基づき、応用言語学センター教員がニーズ調査とコース開発、そして指導を行っている。学部の要請に基づく ESAP 科目の設置には、教材開発の時間と担当者、科目担当教員の手配が必要になる。応用言語学センターが実務上担当するものの、そのための経費は該当学部から支払われる。

#### 5.2. ESAP 科目開発事例

本インタビュー調査回答者である教員が、過去に関わったコース開発の一つの例として、経済、統計、経営学専攻の学生のための ESAP 科目がある。学部教員複数とリエゾン英語教員が連絡を取り合い、実際に専門科目の授業で使われる教材や資料収集、学生が解く問題とモデル解答、統計

問題の回答方法、学部の教科書やその他学生が読む文献リスト、リーディングやライティング問題作成など、双方の部局の協力により、専門分野の文脈における教材開発やコース設計が行われた。

2つ目の例は、法学部の要請に基づき ESAP 科目開発を行った例である。まずは、法学部の授業に英語教員が1学期間出席し、エスノグラフィー（民族誌学）的手法で授業活動や教材の観察を行った。その後英語教材を開発し、法学専攻学生のフィードバックを得ながら調整を加え完成させた。

### 5.3. 英語部局と専門部局の連携を可能にする仕組み

汎用的な EGAP スキルについては、応用言語学センターが教材開発とコース設計に全て責任を持ち、ESAP スキルの指導については、英語部局がコース開発を行うが、財政的に該当学部が分担するため、必然的にコース開発段階での双方の協力や連携を促す、明確な仕組みとなっている。

また、英語教員が、ESAP のコース設計に費やす時間的負担への配慮がされていることも、特筆すべき点である。コース開発に関わる教員には、そのための時間が配当される。具体的には、通常1回の授業には、追加で1コマを授業準備として労働時間が計算されるが、新しく EGAP のコース開発をする場合には、1つの授業につき追加で2コマが準備時間として計算される。さらに、ESAP 科目の開発時には、1つの授業につき週3コマを準備に当てて労働時間が算出されるとのことだった。

日本国内の大学の場合、新規コース開発は通常の授業担当時間に追加で行うことが求められ、開発のためのコマ数手当を受けることは一般的に少ないと推察される。ウォーリック大学では、各教員の1週間の労働時間が決まっており、その枠の中で、コース開発と授業担当の業務を両立させる仕組みが確立されており、新規コース開発に対する英語教員への心身的な負担が少ないように思われる。継続的に教育改善を目指す場合、このような仕組みを持つことは重要であろう。

## 6. 教育の質保証に向けた取り組み

### 6.1. 応用言語学センター内での主な活動

- ①. スタッフミーティング
- ②. 教員同士の授業見学
- ③. 年に一度のパフォーマンス評価：科目ごとのラインマネージャー教員が各教員に面談し、日々の授業運営から将来のキャリアゴールまで話し合う。
- ④. 英語教育から離れ、応用言語学センターとしての研究課題について話す“Away Days”を設けている。
- ⑤. シラバスと授業案の共有。例えば、1人の教員が授業案を作成し、同科目を担当する複数教員に配布。
- ⑥. 指導に関する情報の記録と保管

### 6.2. 外部評価

4年に1度、ブリティッシュカウンシルの英語教育に関する認証評価を受けている。この認証



評価は、運営、リソースと環境、指導と学習、福祉と学生サービス、18歳以下への配慮、といった5つの基準で行われている（Accreditation UK Handbook 2016 and 2017）

## 7. 終わりに：国内大学 EAP 教育への示唆

ウォーリック大学の対象学生の英語力の高さと、学位取得に向けたリテラシーとしての学術英語スキルの必要性の高さから、国内大学学士課程での EAP 教育とは単純に比較することはできないが、共通点として、科目ごとのコーディネータ教員の配置とシラバスや教材共有、定期的な教員間ミーティングの実施が確認された。参考になる相違点は、特定学部からの要請に基づく指導のための丁寧なニーズ分析と教材・コース設計の過程、そしてそのための予算手配の仕組みであろう。また、新規 ESAP 科目開発に関わる教員の労働時間への配慮も、重要な特徴である。国内大学で今後専門分野と英語教育課程の組織的連携を設計する上で大変参考になる。また、本稿では詳しく述べなかったが、ある程度英語力のある学生たちに対する授業外サポートとして、アカデミック英語のオンライン教材 Global PAD: Essential Academic Skills in English シリーズの無料提供も特徴的で、国内大学にはまだない学習リソースの形態として参考になる。

### 参考文献

ウォーリック大学応用言語学ホームページ.

<https://warwick.ac.uk/fac/soc/al/study/learn-english/> 2018年3月26日

British Council. Accreditation UK Handbook 2016 and 2017.

[https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/accreditation\\_uk\\_handbook\\_interim\\_2018.pdf](https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/accreditation_uk_handbook_interim_2018.pdf). 2018年3月26日

Global PAD: Essential Academic Skills in English.

<https://warwick.ac.uk/fac/soc/al/globalpad/moodle/> 2018年3月26日

## 香港の学士課程 EAP カリキュラム事例 Examples of Undergraduate EAP Curriculum in Hong Kong

お茶の水女子大学  
マスワナ紗矢子

### 1. はじめに

本稿では、アジア圏における EAP 教育・研究の先進地域である香港の EAP 教育の実施状況を明らかにするために行った調査結果を報告する。まず、2014 年度に香港の大学における EAP カリキュラムについての文献調査を行い、2015 年 3 月に香港大学と香港理工大学のカリキュラム担当者にインタビューを行った。その調査結果は、日本でのカリキュラム調査に向けたアンケート項目設計の参考にした。また、2017 年 6 月には、香港理工大学の専門英語科目担当者と外部審査委員 (External Examiner) に対して追加インタビューを行った。

香港では、2009 年の学制改革により、2012 年から大学 4 年コースの新カリキュラムが実施された。学部期間が 3 年から 4 年に延びたことにより、長期的視野に立った取り組みが可能となった。また、新カリキュラムでは、実用性、学習者、結果をベースにした学びが推奨されている。今回調査対象となった大学では、英語プログラム開始時から EAP カリキュラムが導入されており、長い歴史を持っている。専門科目との連携から質保証に至るまで、充実した EAP 教育が展開され、組織的な質保証の文化が根付いている点が特徴といえる。

### 2. 香港大学

香港大学では、Centre for Applied English Studies (CAES) が、学部英語カリキュラムの科目を提供している。新 4 年制カリキュラムでは、学部生は英語 12 単位 (Core University English course, CUE : 6 単位、English in the Discipline, ED 科目 : 6 単位) が必修となっている。CUE は 1 年生対象の全学共通科目で、専門分野への橋渡しと位置づけられる。2 年生以上対象の ED は、CAES と専門分野の教員が協働で作上げた専門英語科目である。学部共通の EAP 科目から専門分野別の EAP 科目まで、ニーズ分析に基づいた系統的なプログラムを提供している。対象学生数は約 8,000 名、担当教員は 48 名 (2014~2015 年) である。Outcome-Based Learning を実施し、大学の理念に沿った目標を各科目で設定している。CAES のコース開発チームが共通教材とシラバスを作成している。学習成果はシラバスに Can-do の形で明示されている。教材は、CUE 科目では例えば Legg, M., et al. 著 (2014) Academic English: Skills for Success が香港大学出版から出版されている。クラスは英語習熟度や学部別ではなく、1 クラス最大 20 名となっている。

香港大学では、英語の学士課程プログラムが提供されており、学生は専門科目を含むすべての授業を英語で受講できる英語力を入学時にすでに身につけている。そこで英語教育では、高等教育に資するアカデミックライティングの基本と、専門分野で求められるジャンルのライティングスキルやスピーキングスキルを学ぶことが重要とされている。アカデミックライティング能力の育成が中心ではあるものの、4 技能をバランス良く学習できるプログラムとなっている。また、

授業外での自律学習を促すリーディング課題やタスクを提供している。専門英語科目は、各学部の協力のもと、CAES 教員が授業を開発し、運営している。学生が専門分野で求められるジャンルに基づいたアプローチが中心となっている。例えば、ビジネスや経済分野では、論文や事例研究といった複数のジャンルを扱っている。授業外の学生サポート体制としては、夏季休暇に、発音、スピーキング、IELTS 準備等を対象とした Summer Workshop を開催している。その他、自宅学習用のサイト運営や、Student Peer-Tutoring Scheme という、英語母語話者の学生と個別にチャット・セッションをする機会を提供することに加え、CAES 所属の英語教育学専攻の修士学生が学習相談を担当している。

教育の質保証に関しては、センター独自の Quality Assurance Committee を擁している。外部審査員が各科目に対して審査を行う。著名な応用言語学研究者をセンターが候補者として選出し、大学から承認を受ける形をとっている。1 科目 5 年のサイクルで評価を行うが、Course Coordinator が中心となり、教材・評価基準等を見直し、審査に備えている。授業に対しては、学生の授業評価アンケート、CAES による授業評価、教師ミーティング、教師同士の授業観察を積極的に行っている。学生の評価が一定基準を下回る授業については、すぐに改善への対策を行っている。

以上、これらのプログラムの成功は、質の高い教員が支えていると言えよう。教員のほとんどが常勤であり、非常勤の割合は 0~10% と低い。各教員にはメンターが配置されているほか、セミナーやワークショップの開催を通して、Professional Development の機会が提供されている。また、センター内に Special Interest Group がいくつかあり、研究者として成長の機会があるのみならず、教員が行った英語教育に関する研究結果を、実際の EAP 教育に応用するという、研究に基づいた科目開発が行われている。

### 3. 香港理工大学

香港理工大学では、English Language Centre (ELC) が、新カリキュラムの英語科目を提供している。新カリキュラムでは、コア・カリキュラムの Language & Communication Requirement (LCR) 科目、Cluster Areas Requirement (CAR) 科目、Discipline-Specific Requirement (DSR) 科目が必修となっている。LCR と CAR は共通科目、DSR は専門英語科目と位置づけられる。LCR では英語習熟度のばらつきに対応するため、レベル別に科目が提供されている。CAR 科目も複数あり、Extensive Reading/Writing の要素を含む複数分野にまたがる科目となっている。これらの科目では、1 クラス約 20 名で、さまざまな授業形態とタスクを組み合わせている。教員は、教師として訓練を受けた人もしくは教員の経験がある人のみを採用し、質の高い授業を提供すると同時に、大学が英語教育にかかわる研究資金を支給し、教員による研究も推進している。

すべての科目において共通シラバスを使用し、教材は ELC が作成しているほか、授業外での自律学習を促す課題と資料を提供している。オンライン学習・指導システムを積極的に取り入れている。教育の質保証への取り組みに関連し、すべての学生と教員が参加する授業評価を行っている。学期末のみならず中間 (7 週目) にもアンケートを行い、学期中での改善も目指す。また、毎学期、科目ごとに 2~3 名分の最終課題をランダムに抽出し、評価に問題がないか複数の教員でチェックしている。カリキュラムの改善は PDCA (Plan-Do-Check-Act) サイクルを基本としている。

外部審査については、2名（学術界と産業界から1名ずつ）の外部アカデミック・アドバイザーが義務付けられている。また、センターの Review Panel があり、少なくとも4名（うち2名は海外から）から構成されている。

分野ごとに専門英語科目 (DSR) があり、学生が将来必要となるジャンルを学習対象にしている。共通科目と同様に、ニーズ分析に基づく教材を1年以上かけて ELC が作成している。必ずしも1学部1DSR といった科目提供ではなく、学部や専門教員に聞き取り調査を行い、その結果に基づいた科目設計を行う。まず少数のクラスでパイロット授業を行い、3~4年かけて安定した授業展開となる。1科目の開発には、3~5人のセンター教員が関わるが、原則、科目・教材開発に携わった教員がその科目を教えている。共通科目と同様に、各科目に Subject Leader がいる。専門教員の中から Coordinator が選出され、Subject Leader と科目について話し合いをする。Subject Leader は、1年を通して包括的に科目運営を監督する立場である。例えば、教科書の作成と改善、担当教員へのフィードバックを行う。共通シラバス・評価を使った科目ではあるが、各教員がレッスンを計画し、学生やクラスの状況に対応できるようになっている。

4年次には、Capstone Project という専門英語科目が提供されており、当該科目3単位のうち学部は2単位担当（内容面の評価）、センターは1単位担当（英語面の評価）といった形態となっている。分野の近い科目を担当する Subject Leaders 間のつながりは強く、互いの教材を参考にするなど、情報を交換していることから、カリキュラムにおいて縦と横のつながりが存在していると言えよう。共通科目と同様に、各学期、学生代表と面会して科目評価（教材、トピック、レベル、課題などについて）の聞き取りを行う。科目の設立時には、専門教員と産業界にニーズを聞いているので、科目評価の目的は、科目の目標を検討することではなく、学生の学習成果に焦点を当てている。例えば、Hong Kong Institution of Engineers が2年ごとに工学部生の英語力について確認するために来校する際に、Subject Leader が学習成果の説明を行う。大規模な科目が多く、準備期間では専門教員と頻りに打ち合わせを行っている。例えば、専門分野の実験データを使用する Capstone Project では、いつ最終課題を出すことが可能か等のスケジュールをあらかじめ決める必要がある。科目運営が安定した後は、年次的なモニタリングとなり、学部の会議に定期的に参加して科目成果の説明や課題サンプルの提出を行う他、センターから履修年次などについて要望を出すこともある。このような形で学部や専門教員とのやり取りが継続され、授業評価結果に基づき、科目内容の修正を適宜行っている。

2016年の共通科目の外部審査においては、主に、学生のニーズを満たしているかについて、教育、学習、評価という三つの観点から授業資料を検討した。教材、教員マニュアル、教員が学生に与えた評価・コメント、学生の課題サンプル、授業評価といった授業に関するすべての資料が参考資料として審査員に渡されたのみならず、オンライン教材についても審査員が実際にアクセスして内容を確認している。審査は4か月の有償任務で、各審査員は資料を分析後に、約5ページからなる報告書を作成している。報告書については、大学側からある程度の考慮すべき評価項目が提示されているものの、独立した外部審査プロセスとなっている。審査委員のコメントに対する個別のフォローアップはないものの、科目のさらなる改善のために審査員の評価が活用されている。手順や評価項目に違いはあるものの、外部審査は、香港のすべての高等教育機関で行われている教育の質保証の一環と位置付けられている。

#### 4. まとめ

今回調査の対象となった大学では、ニーズ分析や学習支援の提供を通して、大学を取り巻く環境および学生の変化に柔軟に対応しながら、英語カリキュラム担当センターを中心に、地域、産業界、大学、学部、専門分野教員、英語教員といった関係者すべてが協力し、常にカリキュラムの質を向上させる姿勢が見られた。

## 台湾の学士課程 EAP カリキュラム事例 Examples of Undergraduate EAP Curriculum in Taiwan

お茶の水女子大学  
マスワナ紗矢子

### 1. はじめに

本研究では、香港のほか、日本と同じ EFL 環境にある台湾の大学での EAP 教育実践についての調査を行った。台湾では、EGP (English for General Purposes) から EAP 教育への転換は 2000 年以降となっており、日本と同様に EAP カリキュラムの取り組みは近年のことである。本稿では、2017 年 3 月に行った三大学でのインタビュー調査(国立成功大学、国立中央大学、国立台湾大学)の結果を中心に報告する。

### 2. 国立成功大学

国立成功大学は、大規模で包括的な EAP カリキュラムを運営している大学で、香港のように共通英語科目と専門英語科目間の連続性のみならず、専門分野教員と英語教員間のコミュニケーションと協働も確保されている。Foreign Language Center が 2007 年から EAP カリキュラム開発と運営(2015 年から新カリキュラム)を担っており、新カリキュラムは EAGLE Project とも呼ばれている。カリキュラムはレベル別(外部試験スコアを基準)に 3 つのモジュールからなり、Module 1 は、分野共通の EAP スキル科目(例 Basic English for Academic Purposes, Listening and Note-Taking)、Module 2 は専門英語科目(例 English for Business Management, English for Hi-Tech Industry)、Module 3 は英語上級者向けの Honors English(例 International Etiquettes & Communication, Speech and Presentation)となっている。卒業までに必要な英語科目は 4 単位で、どの学年でも必修英語科目の受講が可能であり、1 クラス最大 35 名(ライティングは 25 名)、最少 12 名となっている。

科目の目標は、各シラバスに明記されている。すべての科目においてなるべく統一された評価割合と授業形式を採用するようにしている。また、授業での英語使用の目安は、Module 1 が 50~60%、Module 2 は 80%、Module 3 は 100%となっている。現在のところ Module 1 と 2 に学生が集中しており(各約 1,000 人)、Module 3 は比較的少ない。しかし、入学生の英語力が上がっているので、将来的には Module 3 の履修学生が増えることが予想され、Module 3 科目のさらなる充実に向けて準備をしている。

課題点としては、Module 2 の科目において、当初想定した学部以外の学生が授業を履修することが多いことが挙げられる。例えば、ビジネス関連科目は、どの学部の学生にも人気があり、経営学専攻以外の学生による履修が散見する。教材については、多くを独自に開発しており、他の大学で使用されることもある。また、外部試験のスコアで示される英語習熟度が卒業要件の一部となっているが、試験対策を行う科目は存在しない。学部によって異なるが、過半数の学部は CEFR B2 レベルを卒業要件としており、条件を満たさない場合は、センター運営の Online Remedial

English の受講が義務付けられている。

英語教員（常勤 9 名、非常勤 8 名）は台湾人がほとんどで、教材開発に関わった科目を教えている。FD ミーティングやワークショップといった Professional Development 活動は積極的に行われている。専門分野教員とは、必要スキルの聞き取りや、開発した教材の内容をチェックしてもらうといった形で関わっている。専門分野教員がリーディングのための素材を提供する場合は、それを活用した教材開発を進める。新カリキュラムが導入されてから、英語科目に対する学生の授業評価が向上し、授業評価は、大学平均をはるかに上回っている。外部のカリキュラム評価については、今後の課題としている。大学が EMI（英語を媒介とする授業）を進めているため、EMI に対応できる学生を育てることが英語科目の役割の一つとなっている。また、センターでは積極的に研究成果発表を行っており、Tsou & Kao (2013, 2014) を参照されたい。

### 3. 国立中央大学

国立中央大学では、2011 年から Language Center が EAP カリキュラム開発を担っている。約 1,300 名の新入生が履修する Freshman English 科目（4 単位）は必修であり、入学試験の英語スコアでレベル分けがされている。すべての分野に共通する Listening/Speaking と Reading/Writing 科目で、1 クラス最大 40 名である。2 年次は、選択必修 (Elective Required) の英語科目（2 単位）を履修するが、専門英語に焦点をあてた科目と、ビジネスや留学を考慮に入れたスキル別の科目がある。Freshman English 科目では、英語使用率も決まっており、上級レベルは 100%、中級レベルは 90%、基礎レベルは 50%（バイリンガル）としている。選択必修科目については、各教員に判断を委ねている。卒業には外部試験スコアで示される一定以上の英語習熟度が必要であるが、その指標は学部によって異なる。試験対策の授業は展開されていないが、自律学習のテスト対策教材は提供している。指定レベルに及ばない場合は、リメディアル科目を履修する必要がある。

専門課程では英語が使われることが多い。例えば理系分野の授業では、中国語で話すものの、英語の教科書を使う場合や、試験が英語で行われることもある。数学を専門とするセンター長が行った調査では、英語の教科書を使う数学科目の成績は、英語レベルと関係することが明らかになり、教科書の英語が読めるか否かが重要な要素であることが示された。よって、学習スキルは、4 技能を対象にしつつもリーディングに重点を置いている。専門分野教員との協働では、センター教員がいくつかのアイデアを学部・専門分野教員に提案することが多い。また、専門分野教員が素材（面白い論文など）を提案して、センター教員が教材開発に応用するといった協力方法も考えている。

シラバスは各教員が作成するが、目的 (Can-do List)、課題、期末試験は統一されている。レベル毎に共通教科書（市販）がある。評価においても、統一の部分と教員裁量の部分がある。例えば、中間試験は 20%、共通期末試験は 20%と統一されているが、60%は教員が決めた評価内容となっている科目がある。同じ科目を担当する教員でグループを作り、授業研究 (Lesson Study) のようなものを行っている。大学指定の学生による授業評価を行っているが、問題がある場合は、その都度対応している。地理的な制約から、良い教員を見つけることは大変であるが、外国語教育（もしくは教育）分野の修士号を常勤、非常勤問わず必須としている。現在常勤の教員は 12 名、

非常勤 5 名で、台湾人の先生がほとんどである。EAP 教育の鍵となる教員のためにレクチャーやワークショップを行い、支援的な環境を提供している。

#### 4. 国立台湾大学

今回、国立台湾大学の Academic Writing Education Center を対象にインタビュー調査を行った。本センターは、英語カリキュラムの運営や共通科目の提供は行っていないが、選択科目の Academic Writing 関連科目の提供を行っており、EAP 教育と関連が高いと思われたため、調査の対象とした。本センターは、研究論文執筆の支援を目的として設立された。従来の短期的なワークショップやセミナーでは、国際学術誌での論文掲載が義務化されている院生には十分な指導ができないためである。もともとは大学院科目のみであったが、現在は学部にも科目を提供している。分野別の論文の書き方のほか、サマリーや言い換えが身につけていない学生に対応した科目もある。学部科目は受講数が多いが、レベルによるクラス分けはしていない。英語習熟度の向上ではなく、論文執筆方法を習得することを目的とするため、授業では中国語を用いることも多い。英語と中国語のライティングを扱うセンターだが、中国語ライティングへの需要は高くない。

教員の採用では、専門知識、模擬授業の審査および論文執筆の経験の有無を重視している。また、教員養成研修 (pre-service training) と現職研修 (in-service training) を義務付けている。教員養成研修では、科目の目的や教材の説明を受けてから、シニア教員クラスを 2 つ見学する。その後、授業について議論を行い、リフレクションを書く。現職研修では、自分の見たい科目を 2 回見学し、授業を分析する。月一回の教員ミーティングでは、授業での問題や学生・教員のニーズをシェアしている。また、新任の教員に対しては、メンター制度を提供している。センター教員の多くが大学の Best Teacher 賞にノミネートされるなど、優秀な教員が在籍しているが、忙しい教員たちへの支援を提供することを常に心掛けている。

各科目には Coordinator が配属され、ニーズ分析から教材開発までを統括している。教材開発の場合は、センター教員がドラフトを作り、試験的に授業で使ってから実際の使用となり、全過程で約 2 年を要する。教材について専門分野教員の意見をもらうことを通して、専門分野とのコミュニケーションを図っている。また、本センターは教育・研究ユニットであるため、教授法の検証と実施を行う。質保証として、全教員が同じルーブリックを使って課題を評価している。評価のみならず、課題や期末テストも統一している。学期ごとにサンプル課題と成績を集めて、複数の教員で統一性を確認している。また、学期の中間と期末に学生による授業評価が義務化されているが、センター提供科目は学生から高い評価を受けている。

#### 5. まとめ

今回調査の対象となった三大学では、学部や大学からの要請のもと、専門課程で学ぶ際に必要となる英語力に焦点を当てた EAP カリキュラムを開発・運営していた。専門課程科目で英語が必要とされることが比較的少ない日本の大学環境とは異なっていると考えられる。また、日本と比べて非常勤講師の割合が低いことも EAP カリキュラムの浸透に役立っているようにも思われた。一方で、2000 年以降の EAP カリキュラムへの取り組みや、ライティングセンターの動向、そして人的資源や資金が限られている点において台湾と日本は共通する部分も多かった。



参考文献

- Tsou, W., & Kao, S.-M. (Eds.). (2013). *Towards a new paradigm for English teaching and learning in higher education in Taiwan*. Taipei: Bookman Books.
- Tsou, W., & Kao, S.-M. (Eds.). (2014). *Resources for teaching English for Specific Purposes*. Taipei: Bookman Books.

## D. 国内大学の EAP カリキュラム事例

**獨協大学全学共通カリキュラム英語部門：EAP 教育質保証の取組み**  
**Quality Assurance of EAP Education**  
**at Dokkyo University Interdepartmental English Language Program**

獨協大学  
飯島優雅

## 1. はじめに

本稿ではまず、英語を専攻としない学生たちを対象とした、獨協大学における学術的目的の英語教育カリキュラムの概要を紹介する。次にそのカリキュラムの内容と運営の改善をする上で実施されてきた活動の中から、特徴的な3項目：(1)学生満足度調査を元にしたカリキュラムの見直し、(2)学習管理システムを使った学習目標の見える化、(3)授業外学習支援の「英語学習サポートルーム」の運営について報告する。

## 2. カリキュラム概要

獨協大学は、2003年度に全学共通カリキュラムを導入し、「21世紀の社会に貢献する国際人の育成」を目指し、専門教育と並ぶもう一つの柱として教養教育を行っている。その一環として外国語教育に力を入れているが、その中心的位置にあるのが、全学共通カリキュラム英語部門（以下、「全カリ英語」）である。全カリ英語は、外国語学部（ドイツ語学科、フランス語学科）、経済学部（経済学科、経営学科、国際環境経済学科）、法学部（法律学科、国際関係法学科、総合政策学科）の1～4年生約7000人を対象とする。必修科目は主に1～3年生次に履修される。学生の英語習熟度の幅は広い。また、学科によって必修科目や卒業要件英語科目単位数が8～16単位と異なっている。

全カリ英語は2003年度の導入時から3年間は特に教育目的を明確にしていなかったが、次節で説明する学生満足度調査を機に、2006年度にカリキュラムとしての教育目的を「一般学術目的の英語力（English for General Academic Purposes、EGAP）スキルの養成」と「自律英語学習者の育成と支援」と明文化し、本学の学生に必要と考えられるEGAP科目を充実させてきた（その経緯は次節を参照）。必修科目は4技能別で、Academic Reading Strategies、Academic Writing、Academic Listening Strategies、Speaking in Academic Contexts等となっている。選択科目は主にテーマ別で、Test-taking strategies (TOEIC®、TOEFL®、IELTS™)、Pronunciation Workshop、Grammar Refresher、Content-based English等がある。クラス編成は、大学が実施する全学TOEICテスト（入学時、1年次終了時、2年終了時）の点数をもとに行い、1クラス最大30人で授業を行っている。

カリキュラムの規模は徐々に拡大しており、教育の質保証を考える上で大きな課題となっている。具体的には、カリキュラム導入時の年間開講コマ数が約380コマだったのに対し、2017年度には764コマと2倍に増加した。これは新学科設置や既存学科の英語必修科目の追加（2年次までから3年次までに引き上げ）によるものであるが、このカリキュラム規模の拡大により担当教

員数も 90 人に増え、非常勤講師率も上がった。カリキュラム運営は、全カリ英語部門の専任・特任教員計 10 人が担当しているが、科目設計と運営、共通・推薦教科書選定、教材・共通試験問題作成、FD ミーティングや学期中のワークショップ実施、新任教員オリエンテーション、オンライン学習管理システム（LMS）管理、英語学習サポートルーム運営、学生の所属学科や学内関連部署との連携など、運営業務は多様である。

### 3. カリキュラム評価結果に基づく英語教育の内容と英語学習環境の見直し

全カリ英語のカリキュラム改革と英語学習環境の改善は、これまで 2 回の学生アンケート調査結果を元に行われその効果を確認している。まず 1 回目は、2005 年度末の全カリ英語カリキュラム学生満足度調査であった（回答者は 1～3 年生 1245 人）。全学 TOEIC®テストの点数は毎年上昇していたが、この調査では「教材が簡単すぎる」「高校英語と変わらない」「教員の当たり外れが大きい」といった学生からの厳しいコメントが目立った。また、全カリ英語の 2 年間の授業を受けて英語力が伸びたと感じた学生と、全体的に全カリ英語の教育に満足している学生は三分の一以下に留まり、2003 年度の導入以来、全カリ英語が学生に満足できる学習経験を提供していないことが明らかとなり、早急に英語カリキュラムとしての教育目的と抜本的な教育内容改革を検討するきっかけとなった。特に教員個々人の取り組みと多様性を尊重しつつ教員集団全体として教育力をあげることが、カリキュラム改善の最重要課題と認識された。この調査結果を受け、2006 年度から 2008 年度にかけて主に次の 5 点の改善を行った。

1. 英語カリキュラムとしての教育目的を「EGAP スキルの養成」と「自律英語学習者の育成と支援」とし、全ての開講科目に共通学習目標を設定。全カリ英語に関わる全教職員に配布するスタッフハンドブックを作成し、教育理念、科目詳細と共通学習目標、推奨授業活動、共通評価基準など、カリキュラムの根幹に関わる情報の共通理解を図った。
2. FD ミーティングの改善。それまでは懇親会的な会合だったが、前年度の学生の学習達成度状況の報告、次年度の科目運営情報の共有、科目別グループでの教授法に関する情報交換とディスカッションを導入し、カリキュラム全体の中での各科目や教員の役割がわかるよう実質的な FD ミーティングとした。
3. 統一リスニング科目の強化。共通教科書を日常・旅行英会話的なものから、アカデミックスキルとしてのリスニングストラテジー訓練を主目的とするものに変更。また、全学 TOEIC テストと授業との関連付けとして TOEIC 形式のリスニング補助教材を導入。この結果学生の科目アンケートでは約 8 割の学生がリスニング力が伸びたと回答。
4. 推薦教科書リスト整備と作成。各担当教員が比較的自由に教科書を選んでいった科目について、コーディネータ教員が各科目の学習目標と学生の習熟度別に、より細かく推薦教科書を選定。学年ごとに科目間で学習内容が発展するよう配慮。
5. カリキュラム改訂時に、科目名を学習内容がわかるよう変更（例 English 111→Academic Reading Strategies I）。選択科目の種類を追加（例 資格英語対策、コンテンツ英語、発音）。

2 回目の全カリ英語カリキュラム学生評価アンケートは、2009 年度～2011 年度に文部科学省「大学教育・学生支援推進事業【テーマ A】大学教育推進プログラム」の採択事業でカリキュラム改善がさらに進んだ、2011 年度末に実施された（回答者は 1～3 年生 2373 人）。授業満足度は 2005 年度と比較して約 30%の改善が見られた。大学入学前に比べ英語力がついたと実感した学生は前回アンケート結果より 20%近く増えているが、自由記述のコメントには「授業のレベルをあげてほしい」「ネイティブの授業を増やしてほしい」があることから、教材の難易度や授業中の英語使用など、授業設計と学生の期待の不適合が依然続いている可能性があることがわかった。学生自身が目指す英語力が、前回調査時よりも高くなっていることも考えられた。またこの調査では「獨協大学の英語学習環境は充実しているか」の質問に、87.2%の学生が「非常にそう思う」（38.1%）「そう思う」（49.1%）と回答しており、学内英語学習関連施設と全カリ英語の連携が進み、カリキュラム内外で学生の自律英語学習を支援する環境が整ったことが確認された。

この 2 回のカリキュラム評価で明らかになった課題は、その後対応が試みられており、科目ごとに学生アンケート調査を行うなどして、継続的に科目運営上の課題の把握や改善を行っている。

#### 4. 学習目標の明確化と学生の学習進捗の見える化

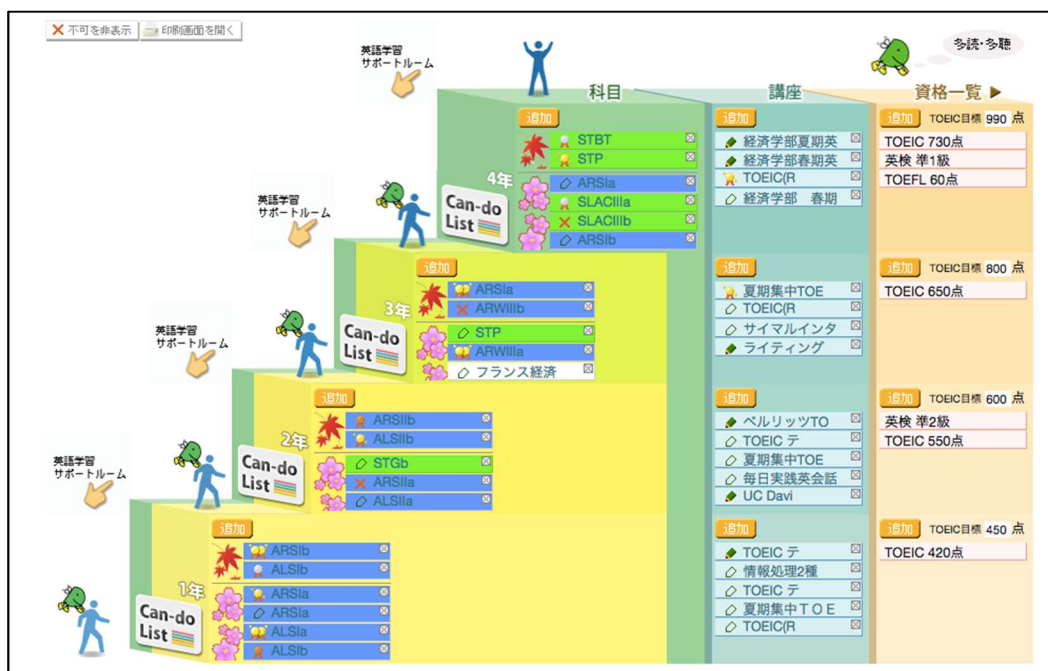
前節で触れた、文部科学省「大学教育・学生支援推進事業【テーマ A】大学教育推進プログラム」事業では、学習目標の明確化として、いわゆる外部試験の点数ではなく「Dokkyo EGAP Can-do List」を作成し学習到達目標を示した（図 1）。この Can-do List は、「英語で何ができるか」を分かりやすくするために、CEFR などの国際的な英語能力指標を参考に本学の学生に合わせて作成されたもので、5 つの言語技能別（リーディング、リスニング、ライティング、スピーキング、語彙）で全 192 項目ある。全カリ英語では、大学 4 年間でどのような英語スキルを習得していくのか、学生自身が入学時に具体的なイメージを持つことが自律学習者として成長する上で重要であると考えた。その方法として、学生は入学直後に Can-do List を使って学術的英語技能の自己評価をし、専門分野研究や国際社会で通用する英語力とは何かをまず理解する。また教員にとっても、この Can-do List が授業設計の指針となる。それまで EGAP 教育について学生や教員によって解釈が異なっていたり、学習目標が曖昧になっていたりがあったが、Can-do List として具体化したことで学習内容や目標の共有が容易になった。



図 1. Dokkyo EGAP Can-do List 技能別カテゴリー

この Can-do List は、本学の学習管理システム上にある「英語学習ロードマップ」(図 2) からいつでもアクセスが可能である。英語学習ロードマップは 学生一人ひとりに用意されており、各学生がカスタマイズして大学 4 年間の英語学習の計画と進捗の記録ができるツールである。Can-do List や学年ごとの必修・選択科目が視覚的にわかるだけでなく、学内で開講される英語関連講座の一覧、英語検定試験の目標スコアと取得スコアの記録、多読・多聴教材と実施記録、英語学習相談の予約と記録など、大学における英語学習のハブとして機能している。

表 2. 英語学習ロードマップサンプル：大学 4 年間の英語学習を計画・記録



## 5. 授業外学習支援と教員資料室としての「英語学習サポートルーム」

上記の Can-do List や英語学習ロードマップに加え、2010 年度に開室した「英語学習サポートルーム」も全カリ英語の教育目的の実現に寄与している。まず学生の授業外学習支援として、対面式の個人学習相談と、英語学習に関するテーマの昼休みミニ講座を行っている。学生は卒業まで何度でも無料で相談することができる。英語学習アドバイザーは、全カリ英語教員と派遣アドバイザーが担当している。相談内容は、授業に関することから、留学の準備、TOEF®L や TOEIC®の目標点数に向けた学習法など様々である。創設当初は週 2 回の開室であったが、徐々に利用者が増加し、2012 年度からは英語学習相談を週 4 日実施している。

英語学習サポートルームは教員用の英語教材資料室としても機能しており、学習管理システムや Criterion などの指導サポートツールの使い方に関するワークショップも行われる。気軽に立ち寄り様々な教材が閲覧できるスペースとして、全カリ英語や英語教育に関する情報共有の場として活発に利用されている。

以上、獨協大学全カリ英語部門の質保証に向けた特徴的な取り組みを紹介した。次回カリキュラム評価をどうするか、本学に合う EAP 教員養成をどうするか、など検討すべき課題は多いが、特に、専門分野との連携は重要な課題である。学部からの依頼に基づく英語科目開発のほか、一部専門教員が卒業論文の英語要旨作成を学生に求めるなど、限定的には進行している。専門教育での英語使用の現状把握も含め、今後どのように展開させるかを検討する必要があるだろう。本学のこれまでの実践が他機関での EGAP 教育の導入やカリキュラム設計の参考になれば幸いである。

### 参考文献

飯島優雅 (2012) Blackboard Learn™ を活用した「全カリ英語 EGAP Can-do List」開発と運用.

『情報学研究』第 1 号. pp. 65-74. 獨協大学情報学研究所.

岡田圭子・飯島優雅 (編著) (2013) 『全学共通カリキュラム英語部門 2003-2012 年度実践報告書「継続的な英語教育改革の過程と成果—学士力育成に資する英語教育の充実」』. 獨協大学全学共通授業科目外国語科目群英語部門.

Iijima, Y., Tsujita, M. & Wakabayashi, R. (2012). Establishing an English learning advising service: A case of the “English Learning Support Room” at Dokkyo University. In C. Ludwig & J. Mynard (Eds.), *Autonomy in language learning: Advising in action* (pp. 39-58). Canterbury, UK: IATEFL.

## ICU 英語課程の内部評価・外部評価

### Internal and External Assessment of the English for Liberal Arts Program at ICU

国際基督教大学 リベラルアーツ英語プログラム

深尾暁子

#### 1. はじめに

昨今、大学教育を語るキーワードの一つに「評価」がある。大学はその外にいるさまざまな関係者からの評価に晒され、それに対応するように、学修成果の可視化と教育の情報化が急速に進んでいる。雑誌などでしばしば目にする大学ランキングや、教育ビッグデータの活用について大学教職員向けにワークショップなどが盛んに開かれていることなどからも、大学への評価に集まる注目度が見てとれる。

大学が掲げる教育目標をどの程度達成しているかを明らかにするために、それが自己点検であれ第三者評価であれ、評価が行われることには意味がある。しかし、評価の最大の受益者は学生であるべきという視点を欠いた評価は、ともすると形骸化し、最終的には大学の教育力を上げることに繋がらない可能性も含んでいる。外部テストや CEFR の評価基準がしばしば教育の成果として用いられる英語教育は、特にこのことを心に留めておく必要があると考える。

本稿は、国際基督教大学（ICU）の英語課程について実施されている評価を紹介しながら、評価が実際にどのように活用されているかについて、その一端を明らかにしようとするものである<sup>1</sup>。

#### 2. ICU の英語教育の歴史と特徴

ICU の英語教育の歴史をその名称変更を手がかりに追うと、時代と共に変わってきた姿が見えて来る。1953 年に 4 年制の教養大学として発足する 1 年前に献学式が行われ、まず語学研修所が開設されている。日英両語を公用語とするバイリンガル教育を展開するため、1 年次集中の Freshman English Program が、日本語を母語とする 4 月入学生の必須科目とされた。この教育プログラムは、2 年次の必修科目を新設した 1987 年のカリキュラム改編に伴い、English Language Program と名称変更した。現在の English for Liberal Arts (ELA) は、2012 年のカリキュラム変更に伴う新名称である。名称やカリキュラム内容の変遷に関わらず、建学以来変わらないのが「学術活動を英語で支障なく行うための英語運用能力の涵養」、つまり English for Academic Purposes という教育目標である。言い換えると、意味と価値に関する問いに敏感な精神と批判的思考能力の育成を重視した ICU のリベラルアーツ教育を支える、初年次教育プログラムとしての役割が、ICU の英語教育の本質にある。

その教育目標に加え、英語課程のクラス構成、教員集団の多様性とカリキュラムの構成も、ICU のリベラルアーツ教育を反映している。少人数教育で行う対話中心の英語教育は 1 クラスにつき学生 20 名を目標とし、大学名に「国際」を冠する通り、教員集団には様々な背景を持つ英語使用

---

<sup>1</sup> 本稿に紹介された情報は全て 2017 年 8 月当時のものである。



者を任用している。文系・理系を問わず幅広い知識を得、関連のある様々な分野を意識しながら専門性を深めるために、学生は2年次の終わりまで専修分野を決定しない。当然、英語課程においても、特定の専修分野に偏ることなく、広く学生の興味を喚起するような主題を据えたカリキュラム設計が行われる。具体的には、「教育の価値とは」「人種の諸問題」といった学際的な主題を据えた文献の読解に始まり、クラスメートや教員との対話を重ねながら自らの考えを深め、小論文の作成を通して主題についての自らの意見を発信するという、一連の学習活動を繰り返す行うことで、学生の批判的思考力や学術的論理展開能力を、英語運用能力と同時に育成することを目標としている。

### 3. ELA の内部評価

ELA 内で実施される評価には次のものが含まれる。

表 1 ELA の内部評価

	評価の種類	概要	実施頻度
1	学生によるコース評価	主にコースごとに実施するアンケート	定期
2	教員によるコース評価	コース担当教員からのフィードバック収集。学期内のコース会議における意見収集やアンケートの形式で実施	不定期
3	学生の英語力伸長度評価	英語力伸長度を測る目的で、外部試験を使用して実施。任意受験	定期 (課程修了時)

最も頻繁に実施するのが、学生によるコース評価(表 1.1)と、教員によるコース評価(表 1.2)であり、この2つは連動して機能している。少人数・対話形式で行われる授業では、学生の反応は比較的分かり易いため、教材や課題のレベルや量が適切かどうかなどは、日々学生に接する教員が最も早く気づくことができる。個々の教員の気づきは、懸念事項や改善の提案として、各科目に配置されているコーディネーターのところにコース会議などを通して集約される。教員側の提案はしばしば学生によるコース評価の項目として追加され、学生のフィードバックが集められる。そこで得られる情報は、コース担当教員間だけでなくプログラム内で共有され、カリキュラム見直しの際の貴重な資料となっている。学生の英語力伸長度評価(表 1.3)は、ELA 履修生の英語能力を測るために、課程履修終了後の時期に実施している。習熟度別の学生集団の伸び率などがプログラム改善の資料として活用されるほか、プレイメントテストのスコアと課程修了時のスコアを学生に公開することで、学生が自身の英語力の伸びを理解する参考資料としている。

### 4. ELA の外部評価

ELA の外部評価には、学内の他の部署が行うものと、大学の外の第三者が行うものがある。

#### 4.1. 学内の他部署による評価

学内で ELA 以外の部署が実施している評価のうち、ELA に関連するものをまとめたのが表 2 である。

表 2 ELA の外部評価

	評価の種類	概要	実施頻度
1	海外英語研修プログラム参加者による評価	英語課程の単位の一部を海外で修得する学生によるアンケートならびに振り返りのエッセイ	定期
2	学習効果調査	大学共通の学習効果調査で、科目毎に学生の評価を受ける。学期末の実施が必須	定期
3	学生学習意識調査	3 年生の始めに実施し、結果は学内に公開	定期
4	卒業生アンケート	卒業予定の 4 年生を対象に、大学全般の学びの振り返りや、卒業後の進路などについての調査	定期
5	同窓生調査	直近では 2008~2015 年の学部卒業生 4,050 名を対象に実施	定期

ELA の単位の一部は海外の提携校のプログラム履修を通しての修得が可能になっており、夏休みを利用して 6 週間の海外研修プログラムに参加する学生がいる。ELA の単位認定が可能なカリキュラム内容になっているかを担当者が精査するのは勿論のこと、実際に海外研修プログラムに参加した学生の声も貴重な資料となるため、帰国後評価を行なっている（表 2.1）。学習効果調査（表 2.2）は大学共通の評価で、実施、集計を学修・教育支援センターが行い、結果は個々の教員にフィードバックされる仕組みになっている。学習効果調査には教員個人の評価も含まれるため、評価で得られた情報が英語課程で直接共有されることはあまりない。しかし、英語課程内の学生によるコース評価（表 1.1）と内容的に重なる部分が多い評価でもある。学生学習意識調査（表 2.3）は調査時期が 3 年次の始めであることから、学生が専門科目履修において ELA で身につけた学習スキルをどう活用しているかを探る資料となる。卒業生アンケート（表 2.4）の中で直接 ELA に言及している質問は、満足度を問う 1 問のみである。同じく同窓生調査（表 2.5）で英語教育に関連するのは、「世界の人々と対話出来る言語能力が身についた」という項目で、回答は「そう思う」「強くそう思う」の合計が 77%を占めた。加えて、「英語課程で身につけた力は卒業後役立っているか」の質問には 86%の回答者が「そう思う」「強くそう思う」を選び、「日英両語で学ぶ力」「効果的な文章記述力」「文章記述力以外のコミュニケーション力」などの質問項目に対しても高く評価する卒業生が多かった。加えて注目したいのは、「学生生活は人生に重要かつ有益な影響を与えたと強く思う」と答えた同窓生（72%）は、その主な影響として「友人との交わり」「授業全般」に続き、「語学プログラム」を選んでいる。このことから、初年次教育プログラムである英語課程で培われる知識・技能・学習態度は、大学生活はもとより、卒業後の進路においても大きく影響していることがうかがえる。

## 4.2. 学外の第三者による評価

大学基準協会による認証評価やそれに伴う7年に1度の自己点検評価、スーパーグローバル大学創成事業に関連した外部評価の一部としての実地評価などがこれにあたる。認証評価は個別のプログラムについての細かい評価というよりも、大学全般の評価であるため、評価項目の1つに挙げられている「内部質保証」には、表2で挙げた学生による学習効果調査などが当たると推測される。スーパーグローバル大学創成事業の評価報告では、ELA履修者の英語力の伸長度合いについて言及されている。

## 5. 評価の活用：カリキュラム点検と改革の資料として

教育課程の評価を行うにあたり、その目的と活用方法を明らかにしておくことは必須であろう。ELA内部で行われる評価の主目的は、質保証の点検とカリキュラム改革の資料となる情報収集であることを、例を挙げて以下に説明を試みる。

### 5.1. 内部評価の活用例

ある単元で共通教材として使用する読解テキスト<sup>2</sup>の見直しを検討する提案がコースの定例会議で1教員から出た。内容が難しい上に情報が古く、主題に対する学生の理解を十分に深めない印象を得たというのがその理由である。同じテキストを使用する他の教員からは、情報の古さはあるが学修目標である要約の資料として優れている、他のテキストの変更も検討したいなど様々な意見が出されたため、差し替えを検討すべきテキストのリストが作成された。さらに、リストに載ったテキストの難解さや興味の度合いについて、学期末のコース評価で学生のフィードバックを得ることになった。コース評価の作成と実施は担当教員で分担し、結果の分析、情報共有と教員間の更なる話し合いを経て、差し替えの対象とするテキストが決まった。課程主任への報告は、コーディネーターが行った。

次に、新たに使用する候補テキストをコース担当教員がそれぞれ持ち寄り、長さ、難易度、トピックとの整合性、他のコースで使用される教材との関連性、学修目標との適合性、適切な課題作成の可能性などを、多角的に検討していった。同時に、著作権使用許諾の確認も行った。例えば、教材候補としてAとBという2つのテキストがある場合、Aの方が学生の興味を惹く内容と思われるが、Aは教科書の1部であり、学修目標の「学術論文の構成を学ぶ」と合わない。Bは学術論文だが、授業では読みきれないほどの長さがあり、内容は対象学生にとっておそらく難解すぎるという懸念がある。Aを選択して学修目標を他の単元に移動するか、Bを選択して読む範囲を短く設定する、補助教材を作成するなどの対応をとるかなど、教材としてベストなテキストを選ぶために、合意に向けての話し合いが続いた。

コース担当教員グループの話し合いを経て新テキスト採用提案書が草案され、ELAの全体会議にかけられた。ここで承認を得た後に、共通学習課題や共通テストの作成が始まった。さらに、新

---

<sup>2</sup> ここでの「テキスト」とは、教科書ではなく文献の意味で使用している。

テキストは使用される最初の年はパイロットとして扱われるため、定例会議での情報共有を行いつつ、学生の反応を得るための質問項目がコース評価に加わることとなった。

上記の新テキスト採用のプロセスからわかることは、まず教材1つをとっても、その変更には大変時間がかかるということである。統合カリキュラムで実施されるELAは、あるコースの1つの変更が必ず他のコースに影響する。多角的な検討を重ねる必要があるため、数年かけてやっと新テキスト候補が決まることも珍しくない。このプロセスには、学生からの評価と教員からの評価が、常に対となって組み込まれている。カリキュラムを設計し実行する教員と、それを受け取る学びの主体である学生が常に学習を点検・吟味し、カリキュラムが機能しているかや改善点はどこかをあぶり出すために評価の実施・活用が行われているのがELA内部評価の現状である。

## 5.2. 外部評価の活用例

2012年に始動した新カリキュラム(ELA)作成の出発点は、2005年に英語課程内で始まったカリキュラム検討に遡る。このカリキュラム改編は、2006年度に実施された教養学部のカリキュラム改革後に、その検討を目的として立ち上がった特別委員会と密接に連動して進められた。「一年生の学びを考える特別委員会」では、学内で集められている情報を集約し、新カリキュラムの中でのICUの1年生の学びの実態を明らかにしようとした。その結果、平均的な英語課程履修学生とは「TOEFLスコア500、入学前の海外経験1年未満、通学時間1.5時間、少なくとも1つのクラブまたはサークル活動に参加、アルバイトを1つしている中で、週20時間授業に出席し、16から20時間大学図書館に滞在している」ことがわかった。こういったプロフィールや、外部テストで測定してきた英語力伸長度のデータ(表1.3)が、通常の評価から得られる情報と共に検討材料に加わった。当時実施していた学生による1年次修了時のプログラム評価<sup>3</sup>に加えて、必要に応じて追加のコース評価も行なわれた。異なる国で教育を受け、英語教育に携わってきた30人近い教員集団がどんなに時間をかけて話合ってもまとまらない時など、各種評価で得られた情報が話し合いを前に進める助けとなったことが何度もあった。それまで学生を習熟度別に3つの集団に分けて組み立てていたカリキュラムを、4つの学生集団を想定して組み立て直すという大きな変更が実現したのは、評価を用いて既存のプログラムを多角的に検討することが可能であったことが大きな要因と言える。

## 6. 評価者としての学生の育成

評価で得られる情報を活用するためには、その情報が質の良いものであることが必須条件となる。分析の際に数値化しやすい選択肢項目はある種の有益な情報を得るのに役に立つが、さらに踏み込んだ理由や評価項目でカバーされていない意見を拾い上げるためには、自由記述の質問も必要となる。しかし、特に学生による評価において、自由記述欄はしばしば空欄のままであったり、関係のないコメントが書き込まれたりするという傾向があることも事実である。この問題に対応するため、ELAでは、評価をすることは学習者の責任の一部であるという考えに基づき、1年次の春学期の必修科目で「よい評価者であること」を考える授業を設けている。詳細は参考文献

---

<sup>3</sup> 多くの学生が「役に立たない」と評価したコースの大幅変更などは、この評価に因る部分が多い。

の「国際基督教大学における授業評価能力育成の試み」（飯島・深尾）に譲るが、この授業の目的は、学生のインプットがICUの教育改善のために活用されること、よって、将来の学生のために責任を持って情報提供をすることが重要だと理解することである。そして、特に自由記述の質問にどう適切に答えるかの練習も行う。その後コース評価を実施する度に、学生の当事者意識を再確認する時間を設けることで、評価が形骸化することを防ぎ、学生から有益な情報を集めることに努めている。

## 7. ELA 評価のこれから

ELAの教育目標は、ICUのリベラルアーツ教育の特徴を反映し、学生が大学での学びを円滑に進められる準備をすることを念頭に掲げられている。評価が必ずしもフォーマルな形で独立してではなく、学生と教員の日々の活動の一部として行なわれ、補完的な役割を担うことが、評価のための学習、評価のための教育、評価のための評価を避ける方策の1つかもしれない。

ICUでもIRオフィスが立ち上がり、これまで各部署が行ってきた評価を統合し、多角的な検証を可能にする環境が整ってきている。また、現在学部で専門科目を英語で担当する教員と共に、English for General Academic PurposesからEnglish for Specific Academic Purposesへの移行を更にきめ細やかにサポートする試みが始まっている。将来的には、こういった連携を視座にした評価を実施することでも有益な情報が得られる可能性がある。その時は、初年次教育プログラムを超えた英語課程のあり方がもう1度見直されることになるだろう。

### 参考文献

- 飯島優雅・深尾暁子（2008）「国際基督教大学における授業評価能力育成の試み」大学教育学会 30（1）、118-122
- 絹川正吉（編）（2002）「ICU<リベラル・アーツ>のすべて」東信堂
- 国際基督教大学（2017）「国際基督教大学入学案内 2017」国際基督教大学
- 竹蓋 幸生・水光 雅則（編）（2005）「これからの大学英語教育—CALLを活かした指導システムの構築」岩波書店
- 松岡信之（編）（1999）「行動するリベラルアーツの素顔—ICUのリベラルアーツ教育」国際基督教大学
- 富山真知子（編）（2006）「ICUの英語教育 リベラル・アーツの理念のもとに」研究社
- ELA（2017）ELA Staff Handbook

## 福岡女子大学 AEP の取り組み What We Have Done to Introduce EAP in Our Program

福岡女子大学  
増山みどり

福岡女子大学では「国際化、多様化する社会で幅広く活躍できる女性リーダーの育成」を目的として、平成 23 年 4 月に文理統合型の国際文理学部を開設した。この改革に伴い、語学教育、特に英語教育のカリキュラムが刷新された。新しい英語教育のカリキュラムで目標としているのは「学問のための英語(English for Academic Purposes, EAP)」である。本稿では福岡女子大学において EAP を取り入れるために、どのような工夫をしているかを報告する。

### 1. 学術英語プログラムの紹介

福岡女子大学では、学術言語プログラムとして学術英語プログラムと、留学生が履修する学術日本語プログラムが置かれ、大学で学ぶために必要な語学力の育成を目指している。この学術英語プログラム(Academic English Program, AEP)では「英語の能力を高めつつ、大学で学問をするために必要な基本的事項を習得する」ことを目標とし、留学を中心とした国際交流の試み、ファースト・イヤー・ゼミ(First Year Seminar, FYS)、アカデミック・アドバイザーシステム(Academic Adviser System)、教育寮の活用などとともに、大学全体の国際化を進める工夫の一部となっている。

「英語の能力を高めつつ、大学で学問をするために必要な基本的事項を習得する」ために、AEP では教育目標として、「英語で学術文を読む力の育成」「英語で学術文を書く力の育成」「英語で研究発表ができる力の育成」の 3 つを挙げている。また学術英語コミュニケーション I の授業を FYS のクラスと結び付け、大学で学問をするために必要な基本的事項を日本語と英語の両方で学べるように工夫している。

具体的には AEP プログラムが終了する時点で：①2,000 語程度の長さの英語での小論文が書ける。②質疑応答を含む 15 分程度の英語での学術的な口頭発表ができる。の 2 つのことが達成できるようにカリキュラムを組んでいる。次のセクションではプログラムの構成について説明する。

### 2. 学術英語プログラムの構成

福岡女子大学では 1 年次と 2 年次の 2 年間で、全ての学生が、学術言語プログラムの科目から 15 単位を履修することが必須となっている。AEP では必修科目として 1 年前期に 5 単位、後期に 5 単位、2 年前期に 3 単位、後期に 2 単位履修するプログラムを提供している。15 単位の内訳はリーディング 5 単位、ライティング 4 単位、コミュニケーション 4 単位、リスニング 2 単位である。さらに 2 年次後期からは選択科目として、英語上級のクラスを I、II、III と 3 種類開講している。これらの科目の配置は表 1 に示した。1 年次は前期も後期も 1 週間に 5 コマ(1 コマは 90 分)、毎日、英語の授業があることになる。これは学生が英語に触れる時間を確保すると同時に、

継続的な英語学習を促すことに役立っている。

表 1. AEP の科目の配置

1 年前期	1 年後期	2 年前期	2 年後期
リスニング I	リスニング II		
リーディング I	リーディング III		
リーディング II	リーディング IV	リーディング V	
ライティング I	ライティング II	ライティング III	ライティング IV
コミュニケーション I	コミュニケーション II	コミュニケーション III	コミュニケーション IV

AEP では少人数制のクラス編成を行っている。1 年次では 240 名の学生を 2 グループ、グループ A、グループ B に分け、各グループ 8 クラスずつ、計 16 クラス編成で授業を行っている。1 クラス 15 名程度で、3 つある学科の区別はしていない。学期ごとにクラス替えが行われる。2 年次には学生の専門分野に関するトピックを扱うことが多く、また最終的な小論文や口頭発表の作成につなげるために、学科別のクラス編成を行っている。

これらのクラス分けに使用されるのが外部試験 (TOEFL ITP®テスト) である。クラス分けに使用するものとしては年 3 回、4 月、7 月、12 月に実施している。これらの点数は各自がインターネットでいつでも確認できるようにしてある。学生は入学時のからの点数の変化を見ることができる。ほかに 5 月と 12 月に留学を希望する学生を対象にテストを行っている。実際にどのように活用しているかは次のセクションで説明する。

### 3. クラス分けと外部試験の活用

テストの点数をクラス分けに利用する場合、大きな問題は授業内容とテスト方法および問題の内容との整合性である。授業でしていないことをテストしてその点数でクラス分けをするというのは学生の支持が得られにくい。またテストの点数とクラス分けを連動させると、授業内容がテスト対策になりがちである。そのため AEP ではテストの点数と学生の希望を組み合わせたクラス分けを実施している。

A、B 各グループで 8 クラスを用意しているが、グループ A の 1 番難しいクラスを A-1 と呼び、A-8 までの習熟度別クラス分けを行っている。点数をもとにクラス分けを行うと、A-1 と A-8 の平均点の差は大きい、例えば A-3 と A-4 の平均点はあまり差がないことが多い。そこでテスト結果の分布を分析し、あらかじめある程度のレンジを決めておく。学生は自分の点数が当てはまるレンジの中のクラスに関して、どのクラスに入りたいかの希望を出すことができる。もちろん、クラスの人数の問題もあるので、全員の希望が通るとは限らないが、ほとんどの場合、第 1 は無理でも第 2 希望は叶うように調整する。また留学生が AEP の授業の履修を希望する場合もあるの

で、履修相談や履修希望科目の調査もしている。テスト結果の到着からクラス決定・発表まで約1週間で行う（図1）。

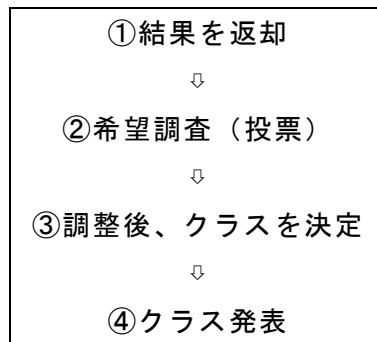


図1. クラス分けの流れ

一部からは手をかけすぎているという批判もあるが、現在はこの方法でクラス分けを行っている。プログラムの初期にはテストの点数をそのままクラス分けに反映させていたが、学生からは否定的な声も多く寄せられた。特にA-8、B-8の学生が「どうせ私たちはずっとこのレベル」などというコメントが寄せられたこともあった。現在は、「(点数が良くなくても) 英語が好き」というコメントが増え、驚いている。また「TOEFL ITP®テスト学習に役立ったものは？」というアンケートにも「AEPの授業」という答えが多い。授業の中でテスト対策はしていないにもかかわらずである。実際に入学時の点数から90ポイント以上伸びた学生が多くみられるようになった。学生の希望を聞くというひと手間が学生の学習意欲が上がってきているのかもしれない。

#### 4. その他の取り組み

AEPでは英語学習は教室内にとどまらない。学期ごとのクラス替えの効果を高めるために、クラスの垣根を超えた取り組みも行っている。

コミュニケーションI（1年次前期に開講）ではFYSと連携して「アカデミック入門」に関する事項を学習するが、その中心となるのは学期の終わりに設けられる「オープンクラス」である。この日はすべてのクラスがグループでのポスター発表を行い、見学自由となっている。ポスター発表は共通テーマに関するリサーチの結果発表である。校内のすべての教職員が招かれ、発表を聞き、質疑応答に参加することができる。ここでの成果が2年次の最終小論文の執筆や、口頭発表へとつながっていく。学生にとっては自分のクラスだけでなく、他のクラスの学生の発表を聞き、質疑応答に参加することにより、自分に必要な英語力に気づいたり、新しい考えや表現に触れたり、自分の英語力を試したりと得るものが大きい一日になる。

もう一つ、同じようにいつものクラスを抜け出して学べる機会がシャッフル・デー(Shuffle Day)である。この日のリーディングIV（1年次後期に開講）の授業はどのクラスで受講してもよい。教員はあらかじめ授業内容を発表しておき、学生は授業内容を確認して、参加希望を出すことができる。なるべく学生の希望を入れるように人数の調整を行う。シャッフル・デーは学生がいろいろな教員に会う機会の確保と同時に、英語学習の継続を促す試みでもある。アンケートによると74～75%の学生は「先生」をクラス選択の基準にしている。84～86%の学生が「先生が違



って面白かった」とし、50～54%の学生は「ほかの先生の授業も受けてみたい」と述べている。好意的に受け止められているとあってよいであろう。

## 5. まとめ

EAP を目指した場合、留学の予定がない学生や、留学に興味がない学生、将来の仕事での必要性を感じていない学生の学習意欲の継続がうまくいかないことがある。AEP では学生の学習意欲を高めるための工夫として、学生の希望を取り入れたプログラム運営を行っている。クラス分けにしても、シャッフル・デーにしても、学生に選択権を与えることにより、プログラム運営に参加させ、意識を高め、学習意欲の継続と向上につなげていこうと考えている。またクラスの垣根を低くし、流動的にすることによって学生が動きやすい環境を作る工夫をしている。授業内容の工夫はもちろんだが、このようなプログラム全体での工夫も行い、学生の継続学習を支援していきたい。

# 京都大学の新しい EAP カリキュラム：チーム・ティーチングに焦点を当てて

## A New EAP Curriculum at Kyoto University: A Focus on Team Teaching

京都大学  
高橋幸・金丸敏幸・田地野彰

### 1. はじめに

京都大学では、平成 18 年度より、英語教育の目的を「学術研究に資する英語」、すなわち「学術目的の英語 (English for Academic Purposes: EAP)」として掲げてきた。一、二回生を対象とした教養・共通教育では、その英語教育の目的を「一般学術目的の英語 (English for General Academic Purposes: EGAP)」として学部や専門に限定されない学術英語を対象とし、三回生以上が受講する専門英語および大学院専門英語では、「特定学術目的の英語 (English for Specific Academic Purposes: ESAP)」を目的としてより専門科目と結びついた英語を対象としてきた (田地野, 2004; 田地野・水光, 2005)。以来 10 年に渡って、これらの目的に沿った、かつ「学術的教養」と「学術的言語技能」を融合させた英語教育カリキュラムが実施され、担当教員間における EGAP に関する共通理解が深化した中で、教員の裁量のもと、授業が設計・運営されてきた。しかしながら、世界や社会の変化によって大学を取り巻く環境が大きく変容し、本学においても、学生がより実践的に英語を学び、また、英語によって学ぶことがこれまで以上に求められるようになった。このような背景を踏まえて、本学ではカリキュラムの見直しが行われ、学部との調整や話し合いを経て、平成 28 年度より新カリキュラムが実施されることとなった。

本稿では、その新カリキュラムの概要ならびにカリキュラムを運営する上で重視しているチーム・ティーチングについて紹介する。チーム・ティーチングとは、複数の教員が授業にて教授するという狭義の意味ではなく、授業担当教員や学部、カリキュラム運営チームが、一つのチームとして有機的に連携しながら、教育の質の保証に取り組んでいることを意味している (Tajino, Stewart, & Dalsky (Eds.), 2016)。

### 2. 新カリキュラムの概要

一、二回生を主な対象とした教養・共通教育における新カリキュラムでは、これまでの EGAP カリキュラムの理念を踏襲しつつ、学術的教養と学術的言語技能の修得をより明確に意識したコース設計を行うことになった。一回生では、必修科目としてリーディングとライティング・リスニングをそれぞれ各学期一科目ずつ受講する設計とし、二回生以上については、新たに E 科目を設定し、より個人の能力や興味・関心に合わせた履修ができるよう設計された (図 1)。

一回生対象のリーディングは、まとまった長さの英語文章の読解を通して、国際的に通用する学術的教養を身につけることを目的としている。一クラスあたりの定員は約 40 名で、学期 73 クラスが開講されている。また、新カリキュラム以前は、前・後期同じ教員がクラスを担当していたが、学期ごとに教員が交替することになった (一部継続あり)。



図 1. 新カリキュラムの科目構成（京都大学国際高等教育院，2016）

一回生対象のライティング・リスニングは、アカデミックライティングの知識や技能と英語講義の聴講に向けたリスニング能力を修得することを目的としている。旧カリキュラムでは、ライティングのみであったが、外部試験を用いた調査結果より、本学学生の聴解力を育成することが喫緊の課題であることがわかり、授業外リスニング学習を組み込んだ設計となった。ライティング・リスニングは一クラスあたりの定員が約 20 名で、学期 148 クラス（上級クラスを含む）が開講されている。リーディング同様、前期と後期で教員は交替となり、どちらの学期は必ず外国人教員が担当することになっている。このことは、学生の英語によるコミュニケーション能力を向上させるための工夫の一つである。

主に二回生以上が履修する E 科目は、E1、E2、E3 の三つに分類される（図 2）。E1 科目は日本人教員による文献購読を中心とした科目で、学期 26 クラス程度が開講されている。E2 科目は「英語で学ぶ教養・共通科目」として、外国人教員が教養科目を英語で教える科目であり、人文・社会科学から自然科学まで幅広い選択肢があり、年間 100 クラス以上が開講されている。一部の科目については、一回生から履修することも可能である。E3 科目はリーディングとライティング、リスニングとスピーキングなど複数技能の育成を目的とした「技能統合型」の科目であり、学期 56 クラス程度が開講されている。E 科目では学生のニーズやレベルに応じた多様性に富んだ学習の機会を提供している。

E1	英語テキストの講読を中心的な内容とする科目 (英文学、英語圏の文化の教授、あるいは学部が英語を用いて専門的内容を教授する)
E2	英語を使用言語として実施される科目 (原則として外国人教員が英語による授業を行う科目)
E3	英語スキルの向上を目的とする科目 (英語を用いた討論、発表などの技術力向上を目指す科目)

図 2. E 科目の種類（京都大学国際高等教育院，2016）

### 3. 学部との連携

新カリキュラムを運営するにあたり、重視したのが学部との連携であった。新カリキュラム以前は、一、二回生を主な対象とした EGAP を終えた後、ESAP を受講する学生間で知識・技能の差があることが学部の英語担当教員より指摘されていた。その解消のために、特に知識・技能の差

により大きな影響を受けやすいライティング（ーリスニング）については、全クラス統一目標、統一シラバス、統一評価基準を採用することとし、学部ごとに教科書を統一することとなった。教科書の選定にあたっては、英語担当教員より推薦教科書のリストを挙げ、各教科書について学部の代表者に説明する機会を設け、学部により最終決定してもらおうというプロセスを取った。

以下がライティングーリスニングにおける統一目標（表1）、統一評価基準（表2）であり、これらについても学部との交渉を経て決定している。ライティングについては、全クラスにおいて、前期は300～500 wordsの英語エッセイを書くこと、後期は1,000～1,500 wordsの英語レポートを書くことを目標としている。1クラス20名編成にしたことで、教員によるきめ細かな添削指導が可能となった。

表1. ライティングーリスニング統一目標

前期	
ライティング	identify topic and supporting sentences of paragraphs. write a topic sentence. develop a paragraph with descriptive details. use some simple rhetorical styles. express ideas in coherent and ordered sentences. restate the main idea of a paragraph. write a single paragraph. express ideas in simple paragraphs. edit text under the guidance of the instructor. format written text appropriately and use suitable punctuation. write basic definitions and include these in a paragraph. paraphrase a variety of short texts, often using appropriate synonyms. retrieve information sources from the Internet.
リスニング	listen to and comprehend short academic passages. take notes from short presentations, lectures, or videos.
学術語彙	recall and use academic vocabulary.
後期	
ライティング	develop an idea and write an essay outline. write an essay introduction that includes adequate topic background and a clear thesis statement. support ideas with outside source materials, sometimes provided by the instructor. select main points and some supporting details from news sources or academic texts.

	reproduce main ideas and some supporting details from news sources or academic texts.
	paraphrase texts using techniques to avoid plagiarism.
	summarize using strategies to avoid plagiarism.
	cite information sources at a basic level (e.g., use of author's last name and year).
	create a basic reference list for the works cited.
リスニング	listen to and comprehend longer academic passages.
学術語彙	recall and use academic vocabulary.

表 2. ライティングーリスニング統一評価基準

	ライティング	学術語彙	リスニング	TOEFL ITP
前期	60%	10%	30%	—
後期	50%	10%	20%	20%

リスニングについては、学生がオンライン語学学習支援システム (Global Online Resources for International Language Learning Assistance: GORILLA) 上で、授業外学習を行っている。学期 4 回、授業中に学習した内容に基づく確認テストを実施し、テストの点数を成績に反映することで教育効果を確保することとした。1 ユニットあたりの学習期間を 1 週間に設定し、締切を過ぎるとそのユニットは未完了として扱われ、合計 13 ユニットある課題のうち、8 ユニット以上完了していることを単位認定の条件としている。なお、この 13 ユニット中、いくつかのユニットをノルマとするかについても、学部の判断により決定している。リスニングテストの作成や採点、集計などについては、国際学術言語教育センターに所属する運営担当教員 3 名が取りまとめて実施している (図 3)。

学術語彙については、共通教科書として、『京大・学術語彙データベース基本英単語 1110』(京都大学英語学術語彙研究グループ & 研究社, 2009) を使用している。本書は本学の学部・研究科の専門科目担当教員に、各専門分野の学生にとって必須と思われる英語の学術雑誌を選定してもらい、それを基に構築した英語学術論文データベースから開発されたものである (田地野・寺内・笹尾・マスワナ, 2007)。文系・理系共通語彙 (EGAP) 477 語、文系共通語彙 (ESAP) 311 語、理系共通語彙 (EASP) 322 語の計 1110 語がリストアップされている。ライティングーリスニングでは、前・後期とも文系・理系共通語彙の 477 語を学習させ、授業中の小テストにより確認している。一回生において全学生が共通して EGAP 語彙を習得していることを前提とすることで、学部での ESAP 語彙学習へとスムーズに移行できるようにしている。

一回生の 4 月と 12 月には、TOEFL ITP を実施し、学生が自らの英語運用能力の目安を知り、今後の目標を設定できるよう配慮するとともに、12 月実施の TOEFL ITP の成績を後期の成績評価の一部に反映させ、学生が英語に取り組む動機づけとなるよう配慮している。

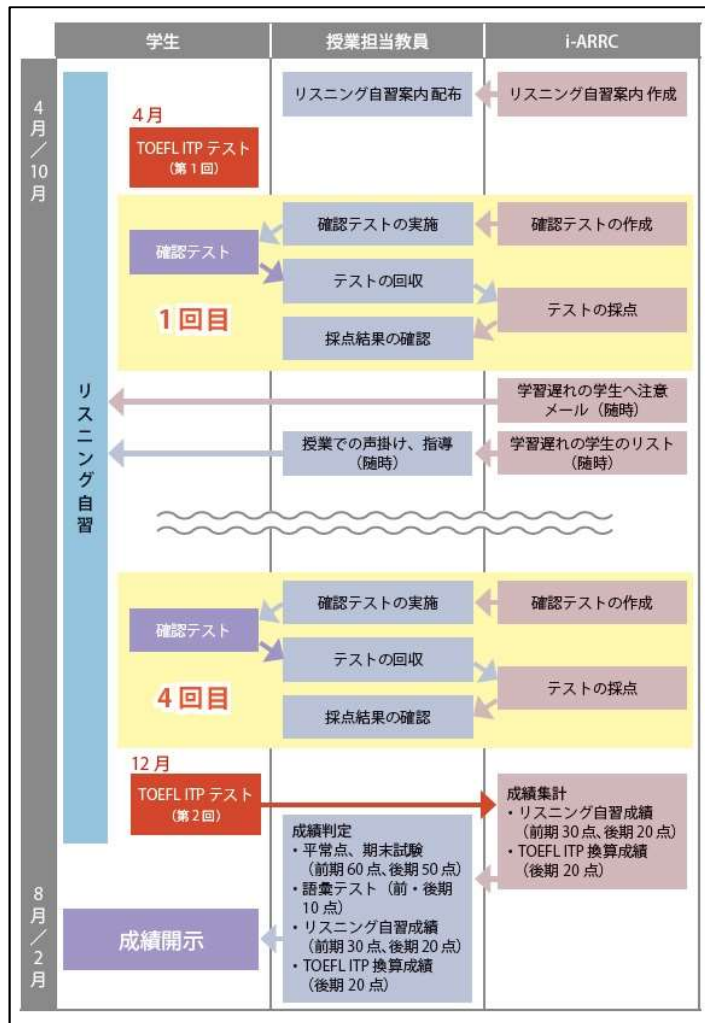


図3. リスニング運営の流れ (京都大学国際高等教育院, 2016)

これまでライティングーリスニングと学部との連携について述べてきたが、リーディングについても同様に、授業担当教員と学部教員との協議を通じて、使用する教科書の選定にあたっている。学部によって、特定の教科書を使う、もしくは、担当教員の裁量に任せるなど自由度は異なっているものの、当該学部の学生が興味をもてるような内容のテキストが選択されるよう配慮されている。例えば、理学部や医学部であれば *The Double Helix*、農学部であれば *Silent Spring* など、学部で実施している ESAP との橋渡しになるような文献が選択されている。また、教科書の内容について専門的な知識が必要な場合には、学部の教員より、補足説明や副教材を提供するような協力体制を敷いている。

また、次節で述べる教員懇談会の内容や、リスニングの学習状況、出席状況などの情報を学部へ報告し、授業における課題や学習に困難を抱えている学生について情報を共有している。

#### 4. 担当教員間の連携

教育の質保証に向けて、授業担当教員とカリキュラム運営チームの間でも緊密な連携が図られている。担当教員間の連携を図るため、リーディングおよびライティングーリスニングについて

は、非常勤講師と専任教員が参加する教員懇談会を各学期末に開催し、授業や成績評価における情報共有および改善案の検討を行い、具体的な議論が活発になされている。また、リーディングについては、授業実践に関する小講演なども実施している。

また、ライティング・リスニングについては、学期末の教員懇談会だけでなく、常日頃からメールリストを通じて授業運営に関する情報を提供している。主な提供情報としては、授業運営に関する情報、リスニングテストに関する案内、成績情報、担当クラスのリスニング学習進捗状況などである。また、授業に支障が出ないように、担当教員からの問い合わせや相談については、できるだけ迅速に対応することを意識して運営している。

## 5. おわりに

本稿では、本学の教養・共通教育における新英語カリキュラムについて概要について述べるとともに、授業担当教員、学部、カリキュラム運営チーム間の情報共有、連携を重視した取り組みを紹介した。これまで本学は教員の裁量を重視した運営を行ってきた。担当教員との信頼関係に基づいたその運営方針により一定の成果を上げることはできたものの、情報共有や共通理解については不十分な点があった。今回、教員懇談会などを通じて、顔の見える運営が可能となったことで、お互いの意見を自由に出し合うことができ、教育改善に向けてより柔軟で迅速な対応が可能となった。このような取り組みは、学生の英語運用能力の向上にも少なからず影響していると考えられ、事実、平成 28 年度と平成 29 年度は、4 月と比べて 12 月の TOEFL ITP の平均点が上がっている。今後は、本学独自の教科書や教材、ルーブリックの開発も検討に入れた教育用リソースの整備、ならびに、新カリキュラムの持続的な運用の改善に注力していきたいと考えている。

### 参考文献

- 京都大学英語学術語彙研究グループ&研究社. (2009). 『京大・学術語彙データベース基本英単語 1110』. 東京: 研究社.
- 京都大学国際高等教育院. (2016). 『大いに学んで世界に羽ばたけ—新しくなった教養・共通教育—』. <http://www.z.k.kyoto-u.ac.jp/pdf/link/link0736.pdf?1476983399>
- 田地野彰. (2004). 「日本における大学英語教育の目的と目標について—ESP 研究からの示唆—」. *MM News*, 7, 11-21.
- 田地野彰・水光雅則. (2005). 「大学英語教育への提言—カリキュラム開発へのシステムアプローチ—」 竹蓋幸生・水光雅則 (編) 『これからの大学英語教育』(pp. 1-46). 東京: 岩波書店.
- 田地野彰・寺内一・笹尾洋介・マスワナ紗矢子. (2007). 「総合研究大学における英語学術語彙リスト開発の意義—EAP カリキュラムデザインの観点から—」. 『京都大学高等教育研究』, 第 13 号, 121-132.
- Tajino, A., Stewart, T., & Dalsky, D. (Eds). (2016). *Team Teaching and Team Learning in the Language Classroom: Collaboration for Innovation in ELT*. Abingdon, U.K.: Routledge.

**宮崎大学における農学部生向け基礎教育カリキュラムにおける EAP の実践**  
**EAP Approach to the Fundamental Education Curriculum**  
**for the Students of Agriculture at University of Miyazaki**

宮崎大学  
荒木瑞夫・山本佳代

## 1. 概要

地方国立大学の一つ、宮崎大学では、2014 年度にカリキュラム全体の改革がなされ、従来の基礎教育課程（以前は共通教育課程と呼ばれた）と専門教育課程が、2 年次と 3 年次の境で、比較的截然と分かれる形から、基礎教育課程と専門教育課程がそれぞれの「境」を乗り越えて、一部融合する形での改革とされた。その背景には、2008 年の中央教育審議会の答申「学士課程教育の構築に向けて」（中央教育審議会，2008；文部科学省，2010）から始まる、文部科学省が当時掲げた「学士力」の質保証の一連の推進と呼応したものといえる。

また、英語教育に関しては、2014 年度より基礎教育課程の科目の担い手が変わった。それまで教育内容や非常勤講師を含む教員配置などを担当していた教育文化学部（当時）に代わり、新たに「語学教育センター」が設置され、工学部・農学部の基礎教育に関しては（2016 年度からは新たに創設された地域創成学部も）、カリキュラムの実質的な運営に携わることになった。語学教育センターに専任教員が雇用されて業務が始まったのは、カリキュラム改革が実施段階に入る 2014 年 3 月のまさにその時であり、改革の内容はトップダウンで決まり、語学教育センターの専任教員は雇用後すぐその改革の方向性を把握し、カリキュラムの運営を切り開いていく形となった。

新カリキュラムの英語科目は、English for Specific Purposes (ESP)を標語とし、(a) 各学部ごとのクラス編成とし、(b) それぞれの専門に関連した内容を授業でできるだけ扱うようになった。その流れで、農学部生の場合、学生のニーズを検討した結果、基礎教育 2 年次（上記「学士力発展科目」に相当）において EAP 的な内容を扱うことになった（2 年次のカリキュラムの実質的な策定は 2014 年度に行い、2015 年度から実施した）。

## 2. 基礎教育課程における英語科目-農学部生の例を中心に

宮崎大学の基礎教育課程においては、多くの学部・学科で、学生は 6 科目 12 単位（1 科目は 2 単位）の英語科目を受講することとなっている。<sup>1</sup>

農学部生の場合（1 学年約 280 人）、卒業に必要な英語単位数と取得にかかる年数は、基礎教育課程（1-2 年次）については、(i)「英語」8 単位（1 年次）と(ii) 学士力発展科目（外国語系）4 単位（2 年次）である。その他に、3-4 年次に「専門英語」（農学部教員が担当）が 2-4 単位開講されているが、「専門英語」では論文や英語で書かれた教科書のリーディングが多く行われていることを確認したほかは、基礎教育英語科目との内容上の連携は特になされていない。

---

<sup>1</sup> 農学部では 6 つある全学科で、6 科目 12 単位を履修することとなっている。



農学部では、1年次では前期後期に各2科目ずつ、英語科目を受講する（上記の(i)）。つまり1年間、週2科目の必修英語科目を受講する。週2科目のうち的一方はReadingとWritingを中心とし（「英語Aa」）、もう一方はListeningとSpeakingが中心のクラスである（「英語Ab」）。それらのクラスでは、学部ごとのクラス編成を行い、各学部のニーズをとり入れた英語教育を行っている。農学部の例では、農学関連のコンテンツをとり入れた教材も使われる。しかし、1年次は全体的に基礎的なスキルに焦点を置いている（表1を参照）。

表1. 宮崎大学の2014年度以降の新カリキュラム-英語必修科目関係（農学部生の場合）

時期	基礎教育課程				専門教育課程
	1年前期	1年後期	2年前期	2年後期	3年以降
科目	英語 Aa1 (2) (Reading/Writing)	英語 Aa2 (2) (Reading/Writing)	英語 A3 (学術英語基礎) (2) または 英語 A4 (専門コミュニケーション英語) (2)	英語 A4 (専門コミュニケーション英語) (2) または 英語 A3 (学術英語基礎) (2)	(学部設置科目)
累計単位数	4	8	10	12	

注. 各科目名後の括弧内の数字は、単位数を表す。

2年次以は、前期後期に各1科目ずつ、英語科目を受講する（上記の(ii)）。週1科目となり、「英語A3(学術英語基礎)」または「英語A4(専門コミュニケーション英語)」のいずれかを受講する。それぞれどちらの科目を前期(または後期)に受講するかは、クラス分けの結果による。「A3」「A4」のように科目についての番号は、これらの科目に限っては、履修順序を示すものではない。科目名についている副題の通り、「英語A3」では、主に書き言葉を中心とした情報収集・情報発信の基礎をとりあげ、専門課程での論文のリーディングへの橋渡しを目的としている。「英語A4」は、主に話し言葉、特に英語によるプレゼンテーション・スキルの向上を目的とした科目である。

本稿では、これら2年次開講科目の科目設計に関する背景と、実践の概要、およびそこでの力点と今後の課題を報告する。

### 3. 農学部生の英語ニーズと2年次科目の設置

2014年以降、筆者らは農学部長や農学部の教務長をはじめとする農学部教員に、可能な限り聞き取りを行い、農学部生が専門課程において必要とする英語関連のスキルや、卒業後に必要とされる英語力について情報収集を行った。その結果、農学部生は、3年次以降の専門課程において、海外に研究室単位で研修に行くことも少なくなく、またそこでは多くの場合、ポスター・プレゼンテーションかオーラル・プレゼンテーションが課される。さらに、多くは研究室単位で、その分野の論文や英語で書かれた大学生レベルの教科書を輪読する。また、大学院進学時あるいは進

学後に海外に行く学生や行きたいと考えている学生も存在する。このことから、それらの専門課程以降への「橋渡し」として、2年次の英語科目として、「学術英語基礎」（英語 A3）と「専門コミュニケーション英語」（英語 A4）の2科目を置くことになった。

#### 4. 「英語 3（学術英語基礎）」

##### 4.1. 科目の概要

同科目の概要（共通）は、「言葉としての英語の理解も含めて、英語による情報収集能力を高め、専門分野で世界に関わるための基礎力を習得する。学術的な素材に触れることで、その構成を理解する。また専門の近い海外の英語学習者とのインターネット交流を通じ、英文によるやりとりの実際を学ぶ」としている。また、科目目標として「英語の理解力を向上し、英語による情報の多様な形式を理解する」を、7クラスで共有している。

##### 4.2. 英語オンライン交流

前期と後期、どちらも15回のクラスのうち、前半の7~8回を英語オンライン交流にあて、その後にリーディング（一部リスニング含む）を行っている。英語オンライン交流では、数か国の専門が農学であるか、農学に比較的近いビジネスなどの専門の大学生と、日本人学生が主に英語ライティングを用いて、様々なトピックについて情報交換・意見交換を行う。授業中に、パラグラフ・ライティングおよびエッセイ・ライティングの基礎を講義し、実際の交流で実践することで、身につけることを目指している。それだけでなく、「実際に英語を使う」体験を通して、異文化への気づき、文化的背景が異なる他者に関する気づき、そして自分自身の専門に近い事柄についてやりとりをする経験を得ることを目的としている。

英語交流そのものは6週間の期間を4つの「ステージ」に区切り、それぞれ、“Stage 1: Self-Introduction and Our Places”（1週間）、“Stage 2: Nature and Cultures”（1週間）、“Stage 3: Discussion Under Common Themes”（2週間）、“Stage 4: Written Presentation and Discussion on Local Issues”（2週間）というテーマで、参加者たちが情報交換・意見交換を行う。交流には本学のサーバにセットアップしたMoodleを用い、なかでもフォーラム（掲示板）を使って交流を行う。Stage 3では共通のビデオ素材（2017年前期は農学研究者 Alan Savory およびビジネス研究者 Michael Porter の TED 動画のいずれかを選択）を視聴し、それについて意見を述べあうものである。

2017年度前期の交流では（2017年4月24日~6月4日に実施）、日本（宮崎大学）から164名、インドネシア（ブラウイジャヤ大学）から143名、台湾（国立聯合大學）から51名の参加者があり、交流プログラムを通じて、日本からの参加者（「英語 A3」の履修者）は一人当たり平均10.2通、平均総語数861.7語（A4版2枚半ほどの分量に相当）のライティングを行った。

日本からの参加者（ $n=164$ ）の投稿データ（141,319語）に対して、コーパス分析ソフト AntConc（Anthony, 2017）を用いて特徴語を抽出した上で、特徴語トップ100のうちの農学関連語彙を目視で取り出した（表2）。これをもって農学語彙の使用が多いと断じることはできないが、climate, deserts, desertification, green等は、Stage 3で視聴するビデオ素材（Alan Savoryの砂漠化の解決についてのレクチャー）の影響が大きいとみられる。少なくともテーマ設定の仕方によっ

て、学習者にとって習得が必要な語・用法等がある程度絞り込める可能性も示唆していると考えられる。<sup>2</sup>

表 2. 英語オンライン交流で使用された特徴語トップ 100 のうち農学関連語彙

順位	特徴語	特徴度	使用頻度	既存語彙リストまたは農学関連語彙
7	nature	0.0097	949	GSL1000
13	climate	0.0055	536	農学関連語彙
14	deserts	0.0047	455	農学関連語彙
15	desertification	0.0044	428	農学関連語彙
16	green	0.0057	554	GSL1000
17	agricultural	0.0050	488	農学関連語彙
18	environmental	0.0054	524	農学関連語彙
20	reverse	0.0044	435	AWL
30	livestock	0.0031	300	GSL1000
38	food	0.0043	424	農学関連語彙
42	agriculture	0.0030	296	GSL2000
78	environment	0.0017	169	AWL
81	cherry	0.0010	94	農学関連語彙
82	foods	0.0012	122	農学関連語彙
83	forest	0.0011	110	GSL1000
85	earth	0.0017	166	GSL1000
87	rice	0.0011	111	GSL2000
95	desert	0.0012	116	GSL1000

注. 日本からの参加者 164 人の投稿コーパスから。特徴度の指標には対数尤度 (log-likelihood) を使用。特徴語抽出の際の参照コーパスには FROWN コーパスを使用。GSL1000 は General Service List (West, 1953) の 1000 語レベル、GSL2000 はその 2000 語レベルのリストに含まれる語であることを示す。AWL は Academic Word List (Coxhead, 2000) に含まれる語であることを示す。

その他に、このタイプの英語オンライン交流では、参加者の（書き言葉の）「流暢さ (fluency)」が事前より事後では高くなることが示される一方、「正確さ (accuracy)」は改善しないという調査結果が既にある（荒木他, 2009）。EAP という観点では、学習者の正確さの向上も支援できる仕組みが必要とされていると考えている。

### 4.3. リーディング・リスニング

<sup>2</sup> 山内・安浪・荒木 (2011) では、看護学生のための英語オンライン交流のデータの分析から同様の特徴を指摘した。

「英語 A3 (学術英語基礎)」の後半は、学術的な、あるいはその入門的な素材を使ったリーディング・リスニングを行っている。クラス担当者によって異なる活動を行っており、担当者 A のクラスでは、履修者 40 名を 2~4 名にグループ分けし、各グループで自分の専門に関連する内容の記事を雑誌やウェブから選び、それについて調べた上で、クラスで発表する。<sup>3</sup> 発表グループ以外は、その読み物を当日までに読んできて、読み取った内容と、その記事の構成について発表当日に確認する。担当者 B のクラスでは、TOEFL®の Listening Section を素材にした市販の教科書を使い、英語で行われる講義のリスニングと、そのスクリプトによる内容や構成の確認を主体とした活動を行っている。

## 5. 「英語 4 (専門コミュニケーション英語)」

### 5.1. 科目の概要

同科目の概要(共通)は、「専門に関わる内容を英語で表現する機会を通して、英語を用いた「発信力」を養うことを目標とする。英語でプレゼンテーションを行い、英語によるスピーキング、コミュニケーションのスキル向上を目指す」としている。また、科目目標として「専門に関わる内容に関して、英語で表現するスキルを身につける」を、7クラスで共有している。

### 5.2. On-campus Exchange Program (OEP) -留学生との交流プログラム

前期と後期、どちらも 15 回のクラスのうち、後半の 2~3 回を「留学生とのプレゼンテーション交流」にあてており、そのセッションのことを “On-campus Exchange Project (OEP)” と呼び、科目履修者である日本人学生と協力者 (TA として雇用) にとっての共通の呼称としている。履修者は、授業を通して、その OEP のセッションに向けて、英語プレゼンテーションのスキルの練習や、OEP でのグループ・プレゼンテーションの準備を進めていく。

英語 A4 クラスは前期・後期あわせて 7 クラスあり、その内 1 クラスを英語母語話者の教員が担当し、残り 6 クラスを 2 名の日本人講師で担当し、OEP はその 6 クラスで行っている。各クラスについてもらう留学生は、担当教員の判断に任されているが予算の都合もあり、一クラスあたり 3 名~5 名程度である。語学教育センターの専任教員が、学内の国際連携センターの助力も得て、セメスター開始時に留学生をリクルートし、TA のための給与支払いのための多大なペーパーワークも行う。宮崎大学の留学生受入れ努力のお蔭で、多様な留学生が OEP に協力してくれている。2015-17 年度に OEP に協力してくれた留学生の出身国は、アメリカ合衆国、インド、インドネシア、エジプト、ケニア、スリランカ、スロベニア、タイ、タンザニア、トンガ、フィリピン、ベトナム、マレーシア、モーリタニア、モロッコ、香港、台湾、南アフリカの 18 カ国にのぼる。

留学生との交流セッションは、各クラスによって多少の違いはあるが、基本的に (1) 留学生の英語によるプレゼンテーションと (2) 日本人学生の英語によるグループ・プレゼンテーション、そして、それぞれに関する (3) Q&A セッションがそれらに続く形をとっている。(3) では、留学生が比較的多くしゃべり、日本人学生の答えを促す形になることが多い。

---

<sup>3</sup> 研究論文 (research articles) は学部 2 年生の多くにはまだ難易度が高いと考えられるため、リーディングの素材とするのは、Muñoz (2015) の言う、“semi-popularization articles” が中心であり、時に “popularization articles” も含むことがある。

一人の担当教員のクラスでは、発表と Q&A のセッション終了後、日本人学生は(1)の感想とともにレターを書く課題も行った。セッションの期間は短いながらも全体的に「交流」の性格を持つよう教師側もデザインした。

この OEP を通じて、筆者らが 2015 年 6-7 月に履修者の一部 (n=59) に対して行った心理尺度質問紙調査では、「英語を使える自己像 (Ideal L2 Self)」( $t(58) = -3.99, p < .01$ )、「自己効力感 (Self-Efficacy)」( $t(58) = -2.56, p < .05$ )、「英語を話すことへの不安 (Anxiety)」( $t(58) = -2.39, p < .05$ ) が有意に改善する結果が出た (山本・荒木 (2018))。事後の質問紙 (自由記述) には「至らない英語でしたが、どうにか理解しようとしてくれることが嬉しかった」、「日頃関わることのない留学生と話ができとても楽しかった」、「会話が弾む楽しさを強く感じることができました」、「I would like to talk with you until you leave Japan.」、「これからは勇気を出して英語を話したいです」、「Your English is easy for me.」など、上記の量的分析結果を裏付ける記述が多く見られた。OEP が比較的、学習者の情意面に働きかけやすいプログラムであると考えられる。

## 6. 科目の改善および質保証に向けて

これら「英語 A3 (学術英語基礎)」と「英語 A4 (専門コミュニケーション英語)」は、いずれも英語を使いながら学び、学習者自身の取り組み・参加を通じた「気づき」を重視する、アクティブ・ラーニングの要素を強くもった科目としている。しかし、教員は実際、「英語 A3」であれば、海外のパートナー校との連携、「英語 A4」であれば留学生 TA の手配・連絡・書類作成などに相当な時間をかけることとなり、質保証等まで十分な時間が割けていないのも現状である。

現在、科目内で統一されたルーブリックの検討を進めている。そのベンチマーキングのために CEFR-J の Can-do リスト (投野, 2013) を用いた学生の英語力測定調査を 2017 年 1 月に行い、そのようにして得られた英語力一般の到達度をもとに、ルーブリックの作成を進めている。すなわち農学部 1 年生 (当時, 271 名) に「聞くこと」「読むこと」「やりとり」「書くこと」それぞれに関して、CEFR-J の記述子を提示し、自分の英語力にもっとも当てはまるものを選んでもらった。その結果、本学の農学部生は総合して「A2.2」であり、中でも「読むこと」は他より相対的に高く B1.1 であり、「やりとり」(話すこと)については相対的に他の項目より低く「A2.1」であった。CEFR では、A のレベルは「基礎段階の言語使用者」、B のレベルは「自立した言語使用者」と定義されている訳であり、「やりとり」の要素が含まれる、「英語 A3」「英語 A4」は、学生の英語習熟度も考慮に入れた丁寧な足場かけ (scaffolding) も必要であることが示されたといえる。

## 7. その他の EAP 実践

語学教育センターでは、他にも EAP 関連のカリキュラムおよびリソースの充実化に向けて、以下のようなプロジェクトを進めている。

- 語学資料室の運営—自律学習支援を目的として、語学教育センターでは「語学資料室」を 2015 年より開室し、多読資料や英文の一般雑誌 (一般科学雑誌) などの貸出を行っている。理系学生の多いことも考慮に入れて、多読資料にもノン・フィクション系のものも多く入れてい

る。執筆時点で、大学院生の TA の補助を受け、セメスター中は、週 2 回（火・木）昼休みに定期的に開室している。

- 獣医学系ビジュアル教材の作成—学内の他部局であり、農学部と関連が深い産業動物防疫リサーチセンターと協働して、同センターでしばしば開かれる海外ゲストらによる英語講義を、講師の書面による許諾を得た上で動画撮影し、字幕付け等を行い、学内限定で視聴できる英語教材を作成している。主に大学院の研究生・修士課程の学生向けだが、学部生でも利用できるよう補助教材も作成していく予定である。
- 農学語彙リストの作成—JSPS 科学研究費（基盤(C)；課題番号 16K02844；研究代表者：山本佳代）の助成を受け、農学部の学部 1-2 年生が利用し、専門課程に進むための「橋渡し」的な足場かけのための「農学語彙リスト」を作成中である。現在、農学部の専門課程で学ぶ内容に近い “semi-popularization articles”（Muñoz, 2015）を選び「宮農コーパス」を作成し、分析作業を進めている（山本, 2018）。

## 8. 課題と展望

他の国立大学と同様、毎年の予算削減傾向の中、言語教育センターへの予算配分も、大変厳しい状況にある。その中で中長期的に安定し、グローバル化のニーズに応えるプログラムの提案・運営の役割を果たして行くのは、決して容易ではない。語学教育センターの農学部担当の専任教員 2 名が上記のカリキュラムを運営しており（専属の事務担当者は語学教育センターに 1 人）、人員的にはぎりぎりのところで行っている。

しかしながら、本学の語学教育センターでは、可能な範囲で農学部のニーズ把握と連携は確保できていると考えており、総合大学の強みと、センターという学部とは別組織の特質を生かした取り組みを進めている。他部局・他研究者とも協働できる機会を増やし、学生の専門により関連のある英語カリキュラムを、今後も作っていきたいと考えている。

### 参考文献

- Anthony, L. (2017). AntConc (Version 3.5.2) [Computer Software]. Tokyo, Japan: Waseda University. Available from <http://www.laurenceanthony.net/software>
- 荒木瑞夫他 (2009) 「英語ライティング交流はどのような言語学習効果をもたらし得るか—学習者言語の量的分析から見えるもの—」 『LET Kyushu-Okinawa Bulletin』 9, 1-16.
- 中央教育審議会 (2008) 「学士課程教育の構築に向けて (答申)」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm)
- Coxhead, A. (2000). A new academic word list. *TESOL Quarterly*, 34(2), 213-238.
- 文部科学省 (2010) 「学士課程教育の構築に向けて」 中央教育審議会答申の概要  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/gijyutu/gijyutu4/siryu/attach/1247211.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/gijyutu/gijyutu4/siryu/attach/1247211.htm)
- Muñoz, V. L. (2015). The vocabulary of agriculture semi-popularization articles in English: A corpus-based study. *English for Specific Purposes*, 39, 26-44.
- 投野由起夫 (編) (2013) 『CAN-DO リスト作成・活用 英語到達度指標 CEFR-J ガイドブック (CD-ROM 付)』 東京: 大修館書店.

- West, M. (1968). A general service list of English words. London, U.K. : Longman.
- 山内ひさ子・安浪誠祐・荒木瑞夫 (2011) 「ICT と ESP」『LET Kyushu-Okinawa Bulletin』 11, 35-52.
- 山本佳代 (2018) 「農学部生用語彙リスト作成に向けたコーパスデザイン」『ESP の研究と実践』 12, 41-47.
- 山本佳代・荒木瑞夫 (2018) 「留学生との交流学习プログラムによる日本人大学生の動機づけ向上に関する効果」『ESP の研究と実践』 12, 21-32.

## E. 日本におけるアカデミック・ライティングセンターの動向

### The Trend of Academic Writing Centers in Japan

滋賀県立大学  
渡寛法

#### 1. ライティングセンターとは何か

学生の「書く力」を育成・支援するライティングセンターが近年、注目を集めている。学期末レポートや卒業論文など、大学では成績評価や単位認定が書いたもので行われ、書く力は必須の技能である。また、剽窃やいわゆるコピペなどの問題多発から、文章作成のルールや倫理を指導する必要性も強調されるようになった。一方で、大学に入ってくる学生の多くは、高校まででまとまりのある文章を書く経験が少なく、書き方についての知識も体系的に指導を受けていない場合が多い。学生の基礎学力の低下や学力格差の問題など、「学生の多様化」を背景に、多くの大学では、リメディアル教育や初年次教育で「書けない学生」へのライティング支援、および文章教育が活発化してきている。アカデミックライティング授業は英語だけでなく、日本語でも行われるようになってきている（渡・マスワナ, 2017）。多くの文章作成授業では、文章の書き方や構成、引用の仕方が指導されている。文章作成において課題は同一でも、学生個々で内容や書き方は違ってくる。授業内の教員による個別指導には限界がある。そこで授業外で学生の文章作成を個別に支援する役割を担うのがライティングセンターである。

#### 2. 日本におけるライティングセンター

ライティングセンターは、1950年代にアメリカで発足し、1980年代にはアメリカ全土に広まっていた（太田・佐渡島, 2012）。日本では2000年代半ばに、早稲田大学、大阪女学院大学、津田塾大学、関西大学などで相次いで設立された（吉田他, 2010）。現在、日本にいくつのライティングセンターがあるのかははっきりした数字はない。文部科学省（2014）による「学修支援制度等の取組状況」によると、平成26年度で、「ライティング・センター等、日本語表現力を高めるためのセンター等の設置」大学は全国で59大学（7.7%）、また「大学教育レベルの英語学修を支援するためのセンター等の設置」大学は221大学（28.9%）となっている（図1）。日本の大学全体ではまだ数は少ないが、年々増加しているのがわかる。



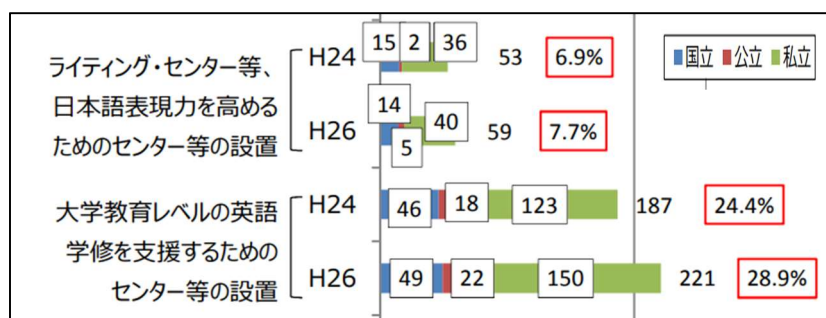


図 1. 「学修支援制度等の取組状況（平成 26 年）」 出典：文部科学省（2014）一部抜粋

学生の文章作成を授業外で支援する機関の名称は、担当部署や設置場所、規模などにより、各大学で異なる。例えば、各大学の文章支援機関 HP を見ると、「ライティング・センター、ライティング・ラボ、ライティングサポートデスク、ライティング支援カウンター、ライタースタジオ」など、多様な名称が見られる。

名称は異なっても、多くのライティングセンターでは、運営理念や指導体制に共通性が見られる。学生はチューター（多くの大学では専門的な訓練を受けた大学院生）と一対一で対面し、対話を通して文章を検討する。ライティングセンターにおける指導の重要な目標は、よりよい文章を作るのではなく、よりよい書き手として成長することにある（North, 1984）。

こうした目標の背景には、①プロセスで指導する②分野を横断して指導する③「自立した書き手」を育てる、という三つの理念がある（佐渡島・太田, 2014）。「プロセスで指導する」という理念のもと、学生はライティングセンターに文章作成のどの段階（構想、アウトライン、仕上げ）でも訪れることができ、同じ課題を何度持って来てもよいとされる。「分野を横断して指導する」では、基本的な文章構成や引用の仕方など、ライティングには専門領域に関わらず共通する技能があるという考え方のもと、専門的な内容ではなく、文章の書かれ方を指導する。「自立した書き手を育てる」という理念のもと、チューターは添削や翻訳など「紙を直す」のではなく、対話を通じてヒントや修正の方向性は示しつつ、学生が独りでも文章の修正ができるように指導を行っている。こうした三つの理念に基づく指導が多くのライティングセンターで共通している。

ライティングセンターでは専任スタッフがいる大学は少数であり、多くは兼任の教員が責任者として運営に当たっている。指導に当たるチューターは、教員もしくは訓練を受けた大学院生である。設置場所は、独立したセンターをもつ大学もあるが、図書館内、ラーニングコモンズなど多様である。キャンパスごとに、分室を複数もつ大学も少数だが見られる（例、早稲田大学、関西大学）

ライティングセンターにおける指導は、多くの大学で 1 回 45 分に設定されており、対面個別である。学生は事前にオンラインなどで予約を行い、センターを訪れる。文章言語は英語もしくは日本語であり、指導言語も英語もしくは日本語（一部の大学では中国語）で行われている。

### 3. ライティングセンターにおける指導の現状

ライティングセンターにおける文章作成支援や指導に関しては、学生への聞き取りやアンケートを中心として、様々な調査が行われている。学生は文章作成のどの段階でライティングセンタ

一を訪れているのか。飯野ほか（2015）は、センターを訪れる学生の多くは、構想段階に問題を抱えており、「どのように書いたらよいのかわからない」「何を書いたらよいのかわからない」学生が多くいることを指摘している。また、岩崎ほか（2013）の調査では、推敲段階においても問題を抱えている学生も多く、「（問題があっても）どう書き直したら良いのかが分からない」という悩みを抱えているという。学生がライティングセンターを利用するきっかけを調査した西浦ほか（2016）では、自発的な利用は少なが、利用後、継続的に利用する学生が多いと報告している。

学生の満足度はどの大学でも高いと報告されている。例えば、津田塾大学では、万読度は100%であり、創設以来「不満」はいないという（飯野ほか，2015）。早稲田大学における調査でも「大変満足」は82%であった（渡ほか，2016）。では、学生はライティングセンターにおける支援の何を有益だと思っているのであろうか。渡ほか（2016）は、利用学生によるセッション後アンケートのテキスト・マイニングを行い、学生のセンターに対する意識は大きく分けて、対話を通して、考えや文章構成を整理する「対話の場」と、学習事項の点検や授業内容の補完を求める「確認の場」の2点あると報告している。

#### 4. ライティングセンターの課題

日本全国で創設されつつある、ライティングセンターであるが、様々な課題も見られる。大きく分けると①継続的な運営体制の確立②チューターの育成と研修③ライティング支援研究の蓄積、の3つである。

##### ①継続的な運営体制の確立

設立されたライティングセンターを、安定的に運営するために以下の課題がある。まず、ライティングセンターのスタッフ・教員の任期である。多くのスタッフ・教員は任期付きで入れ替わりが激しいのが現状である。3年、もしくは5年任期のため、引継ぎの問題が発生してくる。一貫した運営を行うためには、任期のない専任教員枠を確保する必要がある。次に、ライティングセンターの学内での認知が高いとは言えない点である。そのため、入学ガイダンス等で学生に利用を促し、教員への周知が必要となる。そして、指導チューターの確保も安定した運営には欠かせない。ライティングセンターの理念を理解し、指導に当たる大学院生を多分野から、かつ長期で働ける博士課程から集める必要がある。

##### ②チューターの育成と研修

多くのライティングセンターでは、大学院生がチューターとして、文章作成支援に当たるため、質保証に向けた取り組みも重要である。大学院生を対象とした、文章指導員になるための授業の設置や、模擬セッションなどによる審査の実施が必要となる。また、チューターとして採用した後も、実地訓練や、文章指導力を向上させるために研修を行うことも大切である。チューターの育成・研修のシステム化が質保証のための取り組みとして求められる。

##### ③ライティング支援研究の蓄積

ライティングセンターでは、先に紹介した三つの理念を基盤として、対話による文章作成支援が行われている。学生からの満足度が高いことから、一定の成果を上げていることは明らかになっている。ただし、「教えない」「添削しない」「代わりに書かない」など、「してはいけないこと」（禁則事項）が多いのも特徴である。指導の裏付けとなるデータや調査を蓄積していく必要性

がある。多くのライティングセンターでは日々の運営や教育実践で手いっぱいなのが現状であり、研究まで手が回っていないという問題がある。ライティングセンターが教育機関かつ研究機関として機能することは、日本の大学における文章指導の発展に大きく貢献することが期待される。例えば、L2 言語である英語文章を L1 言語の日本語で指導するなど、日本の文章教育環境におけるデータや知見の蓄積が今後も求められる。

## 5. まとめ

今後の大学におけるライティング指導では、授業による一斉指導だけでなく、個別指導がますます求められる。対面・個別指導を行うライティングセンターは、今後増加・拡充されていくことが予想される。指導の向上・質保証の面から、データや研究の蓄積が必要である。文章支援の「理念」が、「理論」として構築され、現場での指導を通して検証されることで、大学におけるライティング教育が発展していくであろう。

## 参考文献

- North, S. M. (1984). *The idea of a writing center*. *College English*, 46(5), 433-446. doi: 10.2307/377047
- 飯野朋美・稲葉利江子・大原悦子 (2015) 「個別相談とライティング支援の可能性—津田塾大学ライティングセンターの活動分析から—」『津田塾大学紀要』47, 133-148.
- 佐渡島紗織・太田裕子編 (2013) 『文章チュータリングの理念と実践—早稲田大学ライティング・センターでの取り組み—』ひつじ書房.
- 文部科学省 (2014) 「平成 26 年度の大学における教育内容等の改革状況について」  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/daigaku/04052801/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2017/12/06/1380019\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/__icsFiles/afieldfile/2017/12/06/1380019_1.pdf)
- 西浦真喜子・小林至道・毛利美穂 (2016) 「ライティングセンターの利用のきっかけと継続的な利用の関連についての量的分析」『第 22 回大学教育研究フォーラム発表論文集』, 61-62.
- 渡寛法・中島宏治・佐渡島紗織 (2016) 「ライティング・センターにおける文章作成支援の現状と課題—学生アンケートの自由記述分析から—」大学教育学会誌, 38(2), 77-86.
- 渡寛法・マスワナ紗矢子 (2017) 「大学におけるアカデミック・ライティング教育の動向—シラバスの共起ネットワーク分析から—」『東アジア英語教育研究』6, 41-50.
- 吉田弘子・Johnston, S.・Cornwell, S. (2010) 「大学ライティングセンターに関する考察」『大阪経大論集』61(3), 99-109.

## F. 国内学士課程 EAP カリキュラムの課題と質保証に向けた枠組み構築への示唆 —実態調査結果から

### Issues of the Undergraduate EAP Curriculum in Japanese Universities and Suggestions for Building a Quality Assurance Framework: Implications of the Survey Study

獨協大学  
飯島優雅

#### 1. はじめに

国内学士課程における学術目的の英語 (English for Academic Purposes, EAP) 教育の導入は比較的最近の傾向で、その規模や程度は、単独科目、留学準備科目、一部の学科、学部共通英語カリキュラム、または全学共通英語カリキュラムなど、大学によって多岐に渡る。今回の調査では時間的制限から、全ての実践形態の詳細を明らかにすることはできなかったが、主に全学共通教育の EAP 教育カリキュラムに焦点を当てることで、学士課程 EAP 教育の特徴と主要な課題の把握を試みた。本報告書に掲載の事例報告が示すように、各大学のカリキュラム設計や運営は様々である。しかし今回のアンケートとインタビューを通じた詳細な実態調査の結果、共通点もあることが明らかになり、実践に基づく質保証の枠組み構築へ向けた示唆が得られた。

本章ではまず、英国の EAP 教員学会 BALEAP の「EAP 教育の認証評価基準 (BALEAP Accreditation Scheme Handbook)」を参照して行った分析結果から、国内大学学士課程における EAP 教育の特徴と課題をまとめる。次に、これらの現状を踏まえ、今後国内の環境にあったより良い EAP カリキュラム設計と運営、教育実践を支える質保証に向けた枠組み構築への示唆を述べる。

#### 2. 国内学士課程 EAP カリキュラムの特徴

調査の結果、国内 EAP カリキュラムの特徴と、質保証に向けた主な取り組みの実態として次の点が明らかになった。

- ① 国内大学の EGP から EAP 教育への転換は 2000 年以降に集中している。
- ② 大学・学部全体の教育理念を反映した、EAP カリキュラムの教育理念・目的設定をしている。
- ③ 国内大学の EAP カリキュラムは、その理念と設計から、(1) 全学共通 EGAP 型、(2) 留学準備 (EGAP/ESAP) 型、(3) 学部共通 ESAP 型に分類できる。
- ④ 一部大学を除き、全学共通英語課程 EAP カリキュラムは、主に学部 1-2 年次で完結している。
- ⑤ 英国や香港との主な違いとして、全学共通英語課程の EGAP 教育は、専門英語科目やその他の専門分野教育と、理念的連携の必要性は認められているものの、実質的な教育内容の連携はない。その背景として、海外大学に比べ、専門科目や卒業研究では、英語論文作成や英語文献利用の必要性が低いことが挙げられる。

- ⑥ 各大学とも英語教育の目的を大学ホームページなどで明示しており、具体的な学習目標や成果は主に Can-do List の形式で表されている。英語で様々な学術的タスクができること、に重きを置いていることがわかる。外部試験の点数を到達目標にはしていない。
- ⑦ アカデミックリーディング、アカデミックライティング、ディスカッション、プレゼンテーションスキルを重要視した必修科目設計となっている。
- ⑧ 外部試験は主に TOEFL®が活用されている（他に IELTS™、 TOEIC®）。外部試験の主な利用目的は、クラス編成、英語カリキュラムの教育効果測定、学生自身の英語力伸長の把握、学生の英語学習動機の維持などの資料とすることである。
- ⑨ 教材は、主に市販教科書を中心に、各大学のニーズに合わせて一部独自開発教材を利用している場合もある。
- ⑩ 香港の大学との大きな違いとして、英語担当部局に ICT や教材開発に専従するスタッフが配置されていない。国内大学では教員がカリキュラム開発・運営・教材開発など、運営に関わる業務を全て担っている。
- ⑪ 国内大学の EAP カリキュラムでは非常勤講師率が高い大学が多い。海外大学では 10%未満が多い。
- ⑫ 国内大学で質保証に向け熱心に行われている活動は、共通シラバス・教材・試験の導入、教員間での補助教材や指導法の共有、推薦教科書の導入、定期的 FD ミーティングやワークショップの実施などで、海外大学とも共通している。担当者全員の共通理解に基づく授業設計・評価を促すための FD 活動を実施していると言える。
- ⑬ EAP カリキュラムの内部評価（例 科目別学生アンケート、学内関係者によるプログラム評価）を定期的または不定期に実施している大学はあるが、外部評価を実施している大学はほとんどない。
- ⑭ 授業外英語学習支援として、ライティングセンター、英語学習相談、e-learning など、何らかの自主学習支援環境を整えている。

### 3. 国内学士課程 EAP 教育の主な課題

#### 3.1. 英語教育と専門分野との連携

国内大学学士課程の全学共通課程の EAP カリキュラム設計と運営は、EGAP（一般学術目的の英語）から ESAP（特定学術目的の英語）、さらには専門科目の教育内容の連続性という点で、すでにニーズ分析に基づく取り組みが始まっているものの（参照 京都大学事例報告、宮崎大学事例報告）、全体的にはまだ発展途上にある。主に 1-2 年次の共通英語課程を、専門分野を英語で学ぶための出発点と捉えると（田地野・水光、2005）、学士課程 4 年間の学びを大局的に捉えた英語カリキュラム設計には、英語担当部局と学部間の協力連携が不可欠である。現状では、英語教員と専門科目教員の所属が異なる場合もあり、より良い EAP 教育の提供には組織的な連携を可能にする仕組みづくりが必要である。

### 3.2. 体系的な EAP 教員養成と職能開発の仕組み

今後 EAP 教育が国内で拡大して行くためには、適切な資格を持った英語教員と教材開発者の確保は鍵となる。英語教員は、一般英語指導者としての能力だけでなく、EAP 指導者として必要な知識や技能を身につける必要がある。体系的な EAP 教員養成と継続的な職能開発の仕組みなど、積極的な EAP 指導者の育成にどう取り組むかが課題である。現状では、国内大学全学共通課程の開講科目数は多く、英語科目の非常勤教員率は 50%以上、70%以上の大学もあり、かなり高い。海外の 10%未満とは対照的である。また専任・非常勤問わず、英語科目担当教員の専攻は多様で、すでに EAP 教員としての訓練や、学生としての EAP 学習の経験があるとは限らない。このような状況では、実際に教えながら職能開発をすることが期待されるわけだが、今回の調査では、各大学が FD ミーティングや学期中のワークショップ、教材共有などでその機会を提供していることがわかった。しかしそれは必ずしも体系だった EAP 教育の専門知識と技能の養成とは言えない。

参考までに、先進的な取り組みとして、英国 BALEAP 学会では「EAP 教員能力枠組み (Competency Framework for Teachers of English for Academic Purposes)」(BALEAP、2008)を基準に、教員ポートフォリオなどを使って内省を促し、現役 EAP 教員個人の認証評価「The BALEAP TEAP Fellowship Scheme」も行っている。さらに、EAP 教育を専門とする修士課程や現役教員向け TEAP (Teaching of English for Academic Purposes、EAP 教授法) コースを開講する大学も英国では徐々に増えており、新たな EAP 専門教員を育成している(例 University of Nottingham、SOAS University of London、University of Sheffield)。筆者はロンドン大学 SOAS にて、2 週間の夏季 TEAP 集中講座に参加した経験があるが、EAP 概論、教授法、教材設計、授業参観、模擬授業などが盛り込まれ、EAP 指導を目指す現役英語教員のための導入として充実した内容であった。学位やディプロマなどの正式な TEAP 資格でなくても、このような講座に参加することは日本の英語教員にとっても意義があろう。

### 3.3. EAP アプローチによる日本人大学生向け教材

EGAP スキルの訓練を目的とした市販教材はあるが、理系分野向け教科書以外では、日本人大学生に多い英語力に対応し、さらには多様な ESAP スキルを対象とした市販教材(授業用、授業外自主学習用)はまだ少ないようである。また市販 EAP 教科書は英語圏で開発されたものがほとんどで、必ずしも日本人大学生や国内のニーズに十分に対応しているわけではない。今回調査した海外の大学では、市販教材では各大学の EAP 教育のニーズや分野ごとのテキストジャンルの指導に対応できないことから、英語教員が学部専門科目教員と協力して独自教材開発を活発に行っていた。それを可能にしているのは、教材開発を専門に担当するスタッフを雇い教材を常に開発・改善できる仕組みであった。一方国内大学では、独自教材開発は行われているもののその規模は限られている。教員は授業以外にカリキュラム運営業務も担っており、これに加えて継続的に教材開発をすることは負担が大きい。今後国内 EAP 教育が、専門分野との連携を強化していくのであれば、質の良い EAP 教材開発のニーズはますます高くなることが予想され、そのための人的かつ財政的資源の手当も必要となるだろう。

### 3.4. 国内 EAP カリキュラムの質保証基準

国内大学の EAP カリキュラムでは、2 つの大学を除き、外部評価を実施している大学はなかった。各大学が内部評価をその都度必要な側面について行っており、外部評価は一般的ではない。その必要性が高くないことや、時間的または財政的な事情も考えられるが、背景の一つとして、国内にはまだ英語教育に関する認証機関がなく、外部評価の指標となるものが存在していないことが考えられる。英国には 26 大学が認証を受けている英国 BALEAP の認証評価に加え、本報告書でも事例報告をしたウォーリック大学が認証を受けているブリティッシュカウンシルの評価制度もある。これらの評価活動は、EAP 教育担当部局の提供するカリキュラムの教育内容だけでなく運営体制の質も客観的に可視化できるため、改善に向けた課題抽出と対応策の検討をやすくしている。また、大学内の関連部局が EAP カリキュラムの成果や実態を具体的に把握するためのツールとなっている。国内に質保証に向けた枠組みがあれば、すでに EAP 教育を実施している大学だけでなく、今後新たに EAP カリキュラムを導入しようとする大学にも、構想と設計の段階から有益であろう。

## 4. 国内学士課程 EAP カリキュラムの質保証に向けた枠組み構築への示唆

本調査では、英国の EAP 教育の質保証基準を参考に、国内学士課程 EAP カリキュラムの実態調査結果を分析し、前節の 4 つの主要な課題が浮かび上がった。これらの課題のうち、4 つ目の「国内 EAP カリキュラムの質保証基準」を検討することは、包括的に他の 3 つの課題への対応も含むため、ここでは国内 EAP 教育の最重要課題として取り上げる。国内学士課程では、対象学生、カリキュラム設計・運営に関わる諸事情が英語圏大学とは大きく異なる。そのため、英語圏で開発された評価基準をそのまま日本に当てはめることは適切ではない。全国規模で EAP 教育が徐々に広まりつつある現在、質の良い日本型 EAP 教育実践を促すような、国内環境に合う質保証の枠組みを築いていく時期に入っていると言えるだろう。多くの大学が参照できるような汎用性のある EAP カリキュラム質保証基準はどのようなものか、またどのように枠組み構築をしていけるか、本調査結果からの示唆は以下の通りである。

### 4.1. 日本の大学の環境や文化に合った質保証の評価基準項目の抽出

国内大学での EAP 教育実績はまだ少なく、今回の調査結果から具体的な評価基準項目を抽出することは拙速であるが、カリキュラムの質保証を評価する際には、設計や運営について様々な側面を検討する必要があることが今回の調査で確認された。これは海外大学についても共通するため、まず手がかりとして、すでに活用されている EAP カリキュラム評価基準をモデルとして参照し、国内大学で必要となる基準項目を検討することが可能であろう。一例として、本調査のデータ分析の枠組みとして利用した、英国の BALEAP 学会の質保証認証評価基準は大変有用である。この EAP 教育に特化した評価基準は、教育現場を熟知した EAP 教員たちの学会作業部会によって作成されたもので、1991 年から定期的に修正が加えられながら継続的に利用されている。表 1 にその 5 つの評価基準項目と概要、代表的な項目詳細例を示す。

表 1. BALEAP 認証評価基準項目 (BALEAP, 2006)

評価基準項目名	基準項目概要	代表的な項目詳細の例
1. Institutional Context (教育機関内状況)	英語コース <sup>1</sup> が、方針や手続きの面で、その教育機関の一部として統合されている。  全 8 項目	<ul style="list-style-type: none"> <li>英語コース代表者は学生の受入学部の学術的文化や学習について理解するため、学部との関係を醸成している。(5.1.2)<sup>2</sup></li> <li>教員の採用は、教育機関の手続きに従い、また EAP 教員能力枠組みに基づく。(5.1.4)</li> </ul>
2. Course Management (コース運営)	英語コースは質保証と向上に全責任を持ち、運営に当たっている。  全 8 項目	<ul style="list-style-type: none"> <li>指導効果のモニタリングは、EAP 教員能力枠組みに基づく原則的な方法で行われている。授業見学者は定期的に適切な訓練を受け基準に準拠している。(5.2.5)</li> <li>EAP 教員能力枠組みに沿って、全教員がコース中に最低 1 度は授業見学を受ける。(5.2.6)</li> </ul>
3. Course Design (コース設計)	英語コースはニーズに応じたジャンルに基づくシラバス設計と評価の原則に準じ、高等教育機関での学びに必要な知識、技能、属性を学生が習得できるようにしている。  全 11 項目	<ul style="list-style-type: none"> <li>英語コースはコースの目的と学習成果を、言語と学術リテラシーの指導に明確に結びつけ、学習の道筋を示している。(5.3.2)</li> <li>英語コースは EAP 教授法とコース改善に定期的な見直しと修正を加えながら積極的に質向上に取り組んでいる証拠を示している。(5.3.11)</li> </ul>
4. Teaching and Learning (教授と学習)	EAP のニーズとジャンルに基づくシラバス設計と評価の原則を理解し授業で実践できるような、適切な資格を持つ専門家によって英語コースが指導されている。  全 9 項目	<ul style="list-style-type: none"> <li>多くの教員がディプロマレベルの教員資格を持ち、高等教育での EAP 指導経験がある。英語教育/EAP の資格がない教員を採用する場合は正当な理由に基づく。その場合、職能開発の支援とモニターの仕事がある。(5.4.1)</li> <li>授業は EAP にふさわしい、コミュニケーション、ジャンル、タスクに基づく指導アプローチで行われている。(5.4.5)</li> </ul>
5. Assessment, Evaluation and Progression (評価と進行)	評価は、受け入れ学部と専門科目教員が求める学術的作業や学習活動を反映するものであり、関連性が学生と学部双方にわかりやすい。  全 10 項目	<ul style="list-style-type: none"> <li>評価は、内容と方法の点で、学部が要請するものにできるだけ近い形で連動している。これは教員間の話し合い、学部の課題や試験サンプルの分析などによって実現されている。(5.5.2)</li> <li>学生の学習評価の方法については、教員やタスクを横断しての標準化、公平性、一貫性を担保する措置が取られている。(5.5.6)</li> </ul>

<sup>1</sup> ここでの「英語コース」は英語科目ではなく、英語カリキュラム、プログラムと同義と解釈できる。

<sup>2</sup> ( )内番号は、BALEAP Accreditation Scheme Handbook に掲載の項目番号を示す。



実際の BALEAP 認証評価基準ハンドブックには、46 の評価項目詳細があり、英国の大学特有の項目（例 留学生の進学相談や文化体験の機会の提供）も含まれている。国内版を作成する場合には、例えばこのような関連しない項目を削除してより現実的な項目を追加し、試験運用、利用者評価、そして評価基準としての効果検証に基づく修正を循環的に重ねながら、年月をかけて日本型 EAP 教育のための評価基準を整えていくことができるだろう（参照 デザイン研究の手法 (Barab & Squire, 2004)）。

また、表 1 の評価項目は、表 2 に示す日本の大学基準協会の大学評価項目と重なる部分が多いことに注目したい。このことは、BALEAP の評価基準を参照に国内版 EAP 教育評価基準を作成した場合、それが英語部局以外の学内・学外関係者にもわかりやすい評価基準となる可能性が高いことを示唆する。

表 2. 大学基準協会 (JUAA) 大学評価ハンドブック「点検・評価項目」(2018)

1. 理念・目的	5. 学生の受け入れ	8. 教育研究等環境
2. 内部質保証	6. 教員・教員組織	9. 社会連携・社会貢献
3. 教育研究組織	7. 学生支援	10. 大学運営・財務
4. 教育課程・学習成果		

このように、国内ですでに活用されている大学評価基準と整合性がある程度担保される海外の評価基準を参考にすることで、国際的な視点を含めた国内向け評価基準の検討が可能になろう。大学の国際化が進み高度な英語教育が国内学士課程に求められる状況の中で、この点は重要であると考えられる。

#### 4.2. EAP カリキュラム質保証枠組みの役割と活用

国内大学向けの EAP カリキュラム質保証枠組みには、次のような様々な役割や活用法が期待される。

- ① 内部・外部評価のための多面的な指標
- ② カリキュラム設計や見直し、運営とその改善の指針
- ③ FD 活動・教材・科目の設計と見直しの指針
- ④ 英語担当教員や関係者の内省と自己開発を促す指針
- ⑤ 英語担当部局以外の学内・学外関係者とのコミュニケーションや連携を促進するツール

今回の調査では、EAP 教育質保証に向けた活動は、大学の枠を超えていないことが明らかになった。各大学特有の教育目的や環境に根ざした質保証の基準作りや取り組みは奨励されるべきものであることは言うまでもない。しかしこれに加え、どの大学でも活用できる、標準化された汎用性のある質保証枠組みを設けると、他者の視点も入れた内部評価が可能となり、より教育改善に繋がりがやすくなることが期待される。

さらに、標準化された質保証枠組みの利用は、全国的な EAP 教育の拡大と質の底上げの仕掛けとしての役割も持つだろう。また、EAP 教育実践大学のみならず、国内英語教育関連学会などでのカリキュラムや教授法研究の促進、良質な EAP 教材開発、英語教育に関する方針策定、さらには日本の高等教育全体の質向上に寄与する情報源ともなりうる。

### 4.3. EAP カリキュラム質保証枠組みの開発

最後に、国内環境に合った EAP カリキュラム質保証の枠組みをどのように開発するかについて、本調査結果の示唆として次の点を挙げておきたい。

- ① 国内大学での EAP 教育事例の蓄積はまだ限られているが、すでに実践され、教育効果が実証されている優れた取り組み (Good Practice) を基に指標を策定する。
- ② 学会等で EAP 教育実践研究を活性化し、EAP 指導や EAP カリキュラムに関する教員の知恵と経験の共有と集約を継続的に進める。
- ③ 枠組み開発には、すでに全学規模や学部規模の EAP カリキュラム設計者、カリキュラム運営責任者、授業担当教員など EAP 教育の多面的な実務に携わっている者が参加する。
- ④ 上記②～③について、JACET をはじめとする英語教育関連学会が協働することが期待される。
- ⑤ 専門教育との連携という点で、EAP カリキュラムは、学士課程のみならず、大学院での専門教育 (修士課程、博士課程) とも連携する必要があるため、質保証枠組み開発は、高等教育全体を視野に入れる必要がある。
- ⑥ 枠組み開発には、テスト設計作成・試験運用・効果測定・協議・見直しを循環的に続け、その設計を洗練させる必要があるため、数年にわたる事業期間を予定する必要がある。

## 5. 終わりに

学士課程の英語教育が中心の日本国内大学において、一般英語から学術目的の英語に教育目標が転換されたのはこの 15 年程のことである。国内 EAP カリキュラムの質保証の取り組みについて、英国の EAP 教育質保証評価基準を参照し分析した結果、各大学で様々な取り組みが活発に行われていることがわかった。一方で、EAP 教育の核心である、学生の専門分野研究の技能的ニーズとテキストジャンルを英語カリキュラム設計に反映させるための英語課程と学部の連携、EAP 教員養成と職能開発、日本人大学生に適した EAP 教材開発、そして EAP 質保証の枠組み構築が重要課題として確認された。

海外大学の EAP と違い、専門科目や卒業研究で英語文献を使用したり英語論文を作成することは、国内ではまだそれほど求められていない現状がある。しかし、英語圏大学ほど高い EAP 技能のニーズはないものの、急速に大学の国際化が進み EAP 教育が拡大することに備え、国内の教育環境に合わせた質保証枠組み構築を検討する時期に入っていると見てよいだろう。既存の国内の大学評価基準や海外の EAP 教育評価基準を参照し、国内の優れた EAP 教育実践の内容を評価指標として盛り込むことで、汎用性のある枠組みを構築することができる。教員養成や教材開発の対応策については、今後さらに調査研究が必要である。出版や教育テクノロジーなどの産学連携

の可能性も視野に入れ、幅広い EAP 教育関係者の協力を得て方策を検討することも可能であろう。本調査の示唆が、国内での質の良い EAP 教育の展開に活用されることを期待する。

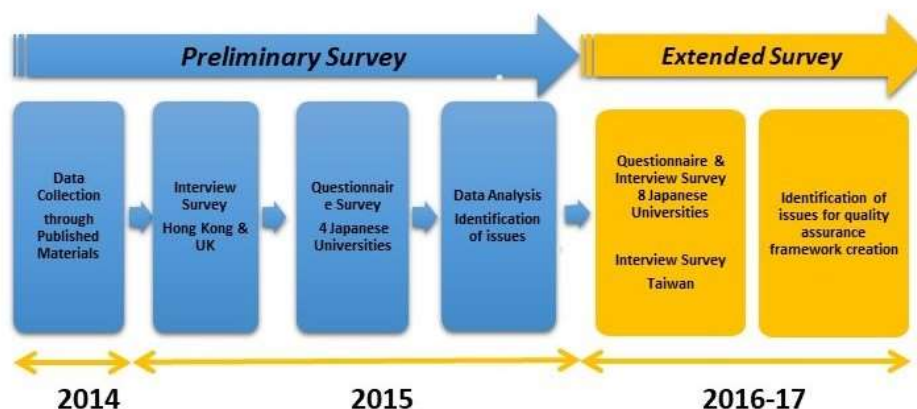
#### 参考文献

- 田地野彰・水光雅則（2005）「大学英語教育への提言ーカリキュラム開発へのシステムアプローチ」竹蓋幸生・水光雅則（編）『これからの大学英語教育ーCALL を活かした指導システムの構築』(pp. 1-46) 岩波書店.
- 大学基準協会（2018）「大学評価ハンドブック（2018（平成 30）年度以降の大学評価用）資料 2 「点検・評価項目」及び「評価の視点（参考資料）」  
[http://www.juaa.or.jp/images/accreditation/pdf/handbook/university/2017/shiryuu\\_02.pdf](http://www.juaa.or.jp/images/accreditation/pdf/handbook/university/2017/shiryuu_02.pdf)
- BALEAP（2008）Competency Framework for Teachers of English for Academic Purposes.  
<https://www.baleap.org/wp-content/uploads/2016/04/teap-competency-framework.pdf>
- BALEAP（2016）BALEAP Accreditation Handbook (BAS: Quality enhancement for English for academic purposes courses and programmes. 2016 Edition.  
<https://www.baleap.org/wp-content/uploads/2017/02/BAS-Handbook-as-at-21-Jan-2017.pdf>
- BALEAP (n.d.) BALEAP Can Do Framework: Competency statements for international students (Master's level). <https://www.baleap.org/resources/can-do>
- Barab, S. and Squire, K. (2004) Design-based research: Putting a stake in the ground. *Journal of the Learning Sciences*, 13(1), 1-14.
- Hyland, K. and Shaw, P. (2016) *The Routledge Handbook of English for Academic Purposes*. Routledge.
- Smith, R., Swales, J., Gillett, A., and Bloor, M. (2013) Panel Discussion: History of EAP [English for Academic Purposes] and of BALEAP.  
[https://warwick.ac.uk/fac/soc/al/research/collections/elt\\_archive/presentations/history\\_of\\_eap/](https://warwick.ac.uk/fac/soc/al/research/collections/elt_archive/presentations/history_of_eap/)

#### 4. Research Summary

The importance of English for Academic Purposes (EAP) at the undergraduate level has been widely recognized in Japan, especially after 2000. The Japanese government's policy of internationalizing universities to foster students with capabilities comparable to international standards is compelling universities to develop and implement EAP curricula. Despite this acknowledgment that there is an increased need for students to have an EAP education, Japanese universities that have implemented EAP curricula are still limited in number, and their program development still remains exploratory when compared with well-established EAP programs in such countries and regions as the United Kingdom and Hong Kong. Some of the slow development and implementation difficulties of EAP curricula in Japan could be attributed to inadequate guidelines regarding EAP curriculum development and management as well as the lack of systematic training of EAP instructors. Although studying advanced EAP programs in other countries provides useful insights, their models might not apply to Japan, a nation with a different educational environment. In fact, to date, little research has comprehensively examined EAP curricula in Japan.

In light of the abovementioned background, the JACET Special Committee on English for Academic Purposes (EAP) has carried out a research project entitled "A Survey Study of Current EAP Curricula: Towards Quality Assurance of University English Education in Japan" (April 2016-March 2018). This project has been commissioned and funded by the Eiken Foundation of Japan. The committee members are Hajime Terauchi (Director, Takachiho University), Yuka Iijima (Chair April 2017-March 2018, Dokkyo University), Akira Tajino (Chair April 2016-March 2017, Kyoto University), Toshiyuki Kanamaru (Kyoto University), Sachi Takahashi (Kyoto University), Atsuko Watanabe (Bunkyo University), Sayako Maswana (Ochanomizu University), Shinya Hori (Kyoto University), and Hironori Watari (The University of Shiga Prefecture). The aims of our research project were to understand the current status of EAP curricula in Japan, identify issues, and suggest EAP curriculum frameworks appropriate to the context of Japanese higher education. The figure shows the research timeline.



To better understand the quality assurance of EAP curricula, our research team reviewed published documents, administered questionnaires, and conducted interview surveys about the current situation of and issues surrounding EAP curricula, both in Japan and overseas. For surveys overseas, we interviewed program administrators at a public university in England, two public universities in Hong Kong, and two national universities in Taiwan, all of which have well-established EAP curricula at mainly the undergraduate level. We compared the curricula overseas with those in Japan to gain insights into quality assurance framework creation. Our major findings showed some similarities between Taiwanese and Japanese universities in their recent curriculum shift from English for General Purposes (EGP) to EAP. Taiwanese universities, however, offer EAP courses based on students' subject-specific needs within their undergraduate courses, with no focus on standardized test preparation. A notable difference in the approach of Hong Kong universities is the systematic implementation of quality assurance for their EAP programs, which is fostered through the collaboration of receiving academic departments and faculties.

For the survey in Japan, we asked eight universities with EAP education (four national, two public, and two private universities) to complete a questionnaire. The questionnaire consisted of 15 categories (e.g., education principles of EAP curricula, syllabi, and quality assurance) and a total of 53 questions. We also conducted follow-up interviews with the faculty involved in program management. For the data analysis, we used the accreditation scheme developed by the British Association of Lecturers in English for Academic Purposes (BALEAP) as a common framework of reference for the assessment. The results highlighted the necessity of collaboration between teachers of English and teachers of other subjects when designing courses and developing course materials as well as the need for program assessment using external perspectives. Although great efforts have been made to develop EAP curricula in Japan, our research indicates there is need for further studies in EAP education and research.

This final report is organized as follows. Chapter 1 contains an introduction

written by the director of the committee. Chapter 2 provides an overview of the research project, including its background and objectives. It also lists all the research presentations and publications we made during the entire research project period. Chapter 3 consists of six sections. Part A presents some of the articles published during the research project period, and Part B shows representative presentation materials (one in Japanese and one in English). Part C reports on examples of EAP programs in England, Hong Kong, and Taiwan. Part D is particularly meaningful because this section offers extensive descriptions of EAP curricula at some of the universities participated in the survey (Dokkyo University, International Christian University, Fukuoka Women's University, Kyoto University, and Miyazaki University) written by faculty in charge of EAP curriculum design and management. This section gives a global picture and better understanding of diverse EAP education programs and curricula currently being offered in Japan. Part E describes trends of academic writing centers in Japan, which is useful for supporting EAP learning outside the classroom. Lastly, Part F examines the common issues observed across EAP curricula in Japan based on the research results, and it offers suggestions for building a quality assurance framework for EAP education that is appropriate to the Japanese context. The report concludes with a message from the current committee chair. Although, because of the time constraint, we were not able to provide materials and a model curriculum based on the proposed framework, the research gives important insights into and direction for future research in the area of EAP education and research in Japan.

## 5. おわりに

EAP 調査研究特別委員会委員長（2017 年度）

獨協大学 飯島優雅

本報告書では、EAP 調査研究特別委員会が実施した公益財団法人日本英語検定協会委託研究事業『大学英語教育の質保証に向けた EAP カリキュラム実態把握調査』（2014～2017 年）の研究成果を取りまとめた。本研究事業では海外の大学（英国、香港、台湾）の EAP カリキュラムとの比較をすることで、国内大学学士課程における EAP カリキュラムと質保証取り組みの現状と課題が明らかになり、今後の EAP 教育の普及に向けた質保証枠組みの構築に関する示唆も得られた。

第 2 章では、研究概要として本事業の背景と目的、そして研究論文や学会発表報告の一覧を掲載し、研究初年度の 2014 年から最終年度 2017 年までの研究過程と発展を概観した。

第 3 章は、研究期間中に出版した論文やショートレポートの再録と代表的な学会発表資料に加え、海外と国内大学の EAP カリキュラム事例を詳細に報告した。特に国内大学の事例は、各大学の EAP カリキュラム設計や運営の担当者自身が報告しており、多様な EAP 教育の実態の理解が深まった。さらに、国内 EAP カリキュラム共通の主要な課題を整理し、研究からの示唆として日本型 EAP 教育質保証の枠組み構築を提案した。

本研究事業の当初計画では、実態調査を行った上で、教授法や教材、評価法に繋がるカリキュラム案の提示も目指したが、時間的制限から叶わなかった。しかし、国内 EAP 教育の質保証枠組みを検討することで、包括的にこれらの課題に対応するための方向性を示した。またデータ分析を進める過程でさらに議論を深めるべき、または新たに検討すべき課題も見つかった。今後の研究課題としてそれらを以下にまとめる。

- 学士課程 EAP カリキュラムと学部専門教育の多様な連携のあり方
- 学士課程 EAP カリキュラムと学部専門教育、さらに大学院教育まで視野に入れた質保証
- 国内 EAP 教員に求められる能力とその養成体制
- EAP カリキュラム質保証基準項目抽出と基準の設定、そしてその後の運用
- 産学連携も視野に入れた EAP 教材開発や EAP 教員養成
- 評価法まで含めた EAP カリキュラム設計モデル構築

最後に、委託研究として本研究事業の機会を下さった、公益財団法人日本英語検定協会と、調査研究にご協力下さった皆様、円滑な事業遂行のためにご支援くださった JACET 関係者の皆様、EAP をテーマにサマーセミナーを開催して下さった JACET セミナー事業委員会に、本委員会委員一同、心より感謝申し上げます。2016 年度 JACET サマーセミナー *Innovation in EAP: Exploring new directions for collaboration* (於 京都大学)での国内外の先生方、Prof. Neil Murray (英国ウォーリック大学)、Prof. Julia Chen (香港理工大学)、Prof. Tim Stewart (京都大学) から

の講義は示唆に富み、本研究事業を進める上で大変有意義であった。

本研究が、今後の国内 EAP 教育とその研究の発展に役立てば幸いである。



「大学英語教育の質保証に向けた EAP カリキュラム実態把握調査」研究成果最終報告書  
(2014 年度～2017 年度)

一般社団法人大学英語教育学会 EAP 調査研究特別委員会  
(公益財団法人日本英語検定協会委託研究)

---

発行日 2018 (平成 30) 年 3 月 31 日

発行者 一般社団法人大学英語教育学会 (JACET)  
会長 寺内 一 (高千穂大学教授)  
〒162-0831 東京都新宿区横寺町 55  
Phone: 03-3268-9686 / Fax: 03-3268-9695  
E-mail: [jacet@zb3.so-net.ne.jp](mailto:jacet@zb3.so-net.ne.jp)  
<http://www.jacet.org/>

問い合わせ先 同学会 事務局  
連絡先は発行者に同じ

\* 無断転載を禁止します。