

English-Medium Instruction (EMI) に 求められている教育実践及び学習環境

—日本人学生の動機づけの視点から—

小島 直子¹

要旨

本研究の目的は英語で開講されている教養及び専門科目（English-medium instruction、以下EMI）における教育実践の介入調査を見据え、日本人大学生がEMIに期待している教育的アプローチや学習環境について動機づけの視点から自己決定理論（Self-determination theory, SDT, Deci & Ryan, 1985）を理論的枠組みとして用い明らかにすることである。この目的を達成するために6名の調査協力者に対して半構造化面接を行った。面接ではEMI履修中の動機づけの変化を中心に質問し、逐語録の分析はグラウンデッド・セオリーアプローチ（Strauss & Corbin, 1998）のオープンコーディングの手順の一部を参考に行なった。その結果、教育実践的介入によって応用が可能な7個の上位カテゴリと、EMI担当教員及び大学に対して期待される7個の上位カテゴリ合計14個の上位カテゴリが生成された。最後にこれらの結果をもとに学生の動機づけを向上させるためのEMI指導方法を提案する。

【キーワード】 English-Medium Instruction、動機づけ、自己決定理論、質的調査

1. 研究の背景

グローバル化が進む中、高等教育における国際化の必要性が叫ばれている。その国際化促進のために、英語による科目学修（English-medium instruction、以下EMI）が世界中で急速に広まっている（Coleman, 2006; Macaro, 2018）。Dearden (2015)によるとEMIとは“The use of the English language to teach academic subjects in countries or jurisdictions where the first language (L1) of the majority of the population is not English” (p.4) である。言い換えると、非英語圏において、（英語学習を主な目的とせず）英語を使用して学術的な科目を教えることである。日本でも2000年以降EMIの増加は顕著で、この傾向は今後も続くことが予想される。多くの日本の大学は1) 大学の国内外における地位向上、2) 受け入れる留学生の数とその質の向上、そして3) 国内学生の国際的競争力強化（グローバル人材育成の一環としてのEMI）を主な目的としてEMIを取り入れていった（嶋内, 2016）。3) の国内学生への教育的効果としては、学生は興味のある科目を英語で学ぶことを通して、英語力が「自然」に伸びることが期待された（Coleman, 2006）。しかし、その急速な広がりに対して研究は遅れをとっており、その教育的効果は英語学習・科目学習の双方で明らかになっていない（Macaro, 2018）。その中でも日本人学生がどのような学習経験をし、何を学んでいるかについての研究は非常に少なく、その実態は明らかになっていない（Yamamoto & Ishikura, 2018）。数少ない先行研究から示唆されていることは、日本人学生は少なくとも英語力を伸ばしたいと考えEMIを履修するが、実際には英語による授業が

¹同志社大学 非常勤講師

e-mail:naokokojima0308@gmail.com

理解できず、その原因が自らの英語力不足にあると捉え、授業に来ることすら諦めてしまっているという現状である (Hino, 2017; Shimauchi, 2018; Tsuneyoshi, 2005)。しかし、これらは全てケーススタディの一部として報告されたものであり何かを結論づけるに十分な調査結果とは言い難い。言語学習者の動機づけ調査においても、これまで言語学習 (特に英語) の教室における研究がその大多数であり、EMIにおける言語学習者の動機づけ、特にその変化を明らかにしようとしたものは筆者の知る限りほとんどない。そこで筆者はこれまでにEMIにおける日本人学生の動機づけ、特にその変化に着目して研究を行ってきた (小島, 2016; Kojima & Yashima, 2017)。

2. 筆者のこれまでの研究

筆者が実施したこれまでの研究を通して、日本人学生は興味のある科目内容を英語で学びたいという英語学習及び科目学習に対する意欲を持ってEMIを履修するが、その二つの学習意欲 (英語学習意欲・科目学習意欲) のうち一つを維持することすら難しいと感じていることがわかった。多くの英語学習の教室が20-30名の小・中規模であるのに対して、筆者がこれまでに視察したEMIの多くは50名以上、多い場合には200名を超える大規模教室で行われており、結果としてEMI担当教員の一方的な講義が行われていた。このような学習環境において英語で90分程度の長い講義を受講した経験がない学生、英語力があまり高くない学生は授業の理解に苦しんでいた。実際、Kojima and Yashima (2017) の調査によると英語力に関わらず日本人学生は平均して講義の52%しか理解できていないことが明らかとなった (p.30)。さらに、動機づけの高い学生と低い学生を比較すると、心理的要因に加えて、授業理解度や自主勉強時間にも差があることがわかった。これらの調査を通して、学生は履修当初自ら進んでEMIに取り組んでいたが、授業が理解できない状況が続くことで徐々にやる気を失っていることが明らかになってきた。つまりEMIが自らの意思で履修していることから、履修させられているものへと変化していることがわかる。そのため、学生の動機づけ及び授業理解度を高めるサポートをすることができれば、自主勉強時間を増加させ、結果としてより高い授業理解度につなげることができるのではないかと考えられる。しかし、どのように教えればこれらを維持・向上させることができるのかについては明らかにできていない。EMIの急速な広がりを見ると、言語学習者のEMI授業理解度及び学習意欲向上を目的にした支援や教育方法の模索は喫緊の課題である。

3. 先行研究と理論的枠組み

3-1 動機づけ (モチベーション)

動機づけ (モチベーション) とは「人間がある行動を選択し、それをやり続ける、そのためにどの程度努力するか、どの程度時間やエネルギーを費やすかということに関連する要因を表す概念である」(八島, 2004, p.47)。モチベーションは第二言語習得において言語学習適性と少なくとも同等以上に重要な決定的要因であり、1960年以降、多くの研究者及び教育者の関心を集めてきた (Gardner, 1985)。その中でも自己決定理論 (Self-determination theory, 以下SDT, Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci 2000) はカナダの応用言語学

4. 本研究の目的

今後実施予定のEMIにおける教育実践的介入調査⁽¹⁾を具体化するために以下の研究目的を設定した。

- ▶ 日本人学生のEMIにおける学習経験を個人の視点から理解し、学生の授業理解度を高め、EMI内発的動機づけを高める・EMI外発的動機づけを内在化するには、どのような教育実践的介入や学習環境が求められているかを明らかにする。

5. 対象者・調査場所及び方法

5-1 対象者・調査場所

調査対象者は日本の私立大学Aに所属するKojima and Yashima (2017)で3つに分類された学習意欲の高いグループ(高位群)、平均的なグループ(中位群)及び低いグループ(低位群)から各2名、合計6名(女性5名、男性1名)である。調査場所であるA大学では学部の授業の約80%を日・英両言語で開講しており、EMIでは日本人学生と留学生が共に学んでいる。このような学習環境は日本の多くの大学が目指しているEMIの形の1つである(嶋内, 2016)。そのためA大学での調査は今後、日本の大学がEMIを取り入れていく中で直面する課題を明らかにするのに適していると考えられる。さらに学習意欲の傾向が異なる学生を調査対象者とすることにより、今後の教育実践的介入調査をより多くの学生にとって有益なものとするのが可能になると考えた。個人の学年、TOEFL ITPのスコア、海外留学経験などKojima and Yashima (2017)で実施した質問紙調査で得られた個人情報で、本調査にも関連のあるデータについては表1にまとめた。名前は全て仮名である。

調査対象者が所属するA大学はEMIから20単位を取得することが卒業のためには必須であり、調査協力者6は日本人学生のみを対象として開講されているEMI準備講座しか履修したことがなかった。一方で他5名の調査協力者は全員、留学生と共習のEMI履修経験があり、彼らの主な語りはこのような学習環境に関するものであった。

5-2 方法

データは45分から1時間半程度の半構造化面接によって収集した。5名の調査協力者への面接は2015年7月末から8月に実施した。調査協力者2は米国留学中であったためスカイプで、調査協力者6は夏休み中に実施することが難しかったため2015年11月に、それぞれ面接を実施した。使用言語は調査協力者および筆者⁽²⁾の母語である日本語で行った。面接実施前に、筆者が調査目的を文書及び口頭で説明し、調査協力者の承諾を得た上で面接は全て録音された。具体的な質問内容は以下の通りである。1) どのような時にEMIのためにもっと勉強しようと思うか2) EMIにおいて嬉しかった学習経験とはどのようなものか3) EMI履修を通してどのように自分が成長したと思うかなど肯定的な学習経験を聞く質問と、4) EMIを受けていてやる気が下がってしまった時はどのような時か5) これまでにコースの途中で履修を中止してしまった、出席することを諦めてしまったEMIはどのような授業だったのかなど、否定的な学習経験についての質問を中心に行った。加えて6) EMIを履修する際にはどのような基準で履修科目を選択するのか7) 卒業必須単位以上にEMIを履修しようと考えているかどうか、及びその理由について尋ねた。

表1 調査協力者一覧

| | 動機づけ上位群 | | 動機づけ中位群 | | 動機づけ下位群 | |
|-------------------------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| | 調査協力者 1 | 調査協力者 2 | 調査協力者 3 | 調査協力者 4 | 調査協力者 5 | 調査協力者 6 |
| 仮名 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 1 |
| 学年 | 女 | 女 | 女 | 男 | 女 | 女 |
| TOEFL-ITP スコア | 520 | 487 | 500 | 450 | 550以上 | 460 |
| 英語圏への 長期留学経験 | なし | 米国 留学中 | あり | なし | 帰国子女 あり | あり |
| 授業理解度 (%) | 80 | 60 | 30 | 20 | 70 | 50 |
| 週の勉強時間 | 3時間 | 20時間 | 20分 | 0 | 1時間 | 2時間 |
| 英語学習意欲 ⁽³⁾ | 5.33 | 4.00 | 4.33 | 3.17 | 4.17 | 4.17 |
| 科目学習意欲 ⁽³⁾ | 5.33 | 4.00 | 2.67 | 3.83 | 2.33 | 2.50 |
| EMI 内発的動機づけ ⁽³⁾ | 6.00 | 3.50 | 6.00 | 3.00 | 4.50 | 4.00 |

6. 分析過程

分析は グランデッド・セオリーアプローチ (Corbin & Strauss, 2008; Strauss & Corbin, 1998) と関連のある手順をいくつか応用した。グラウンデッド・セオリーアプローチとは「Glaser と Strauss (1967) によって開発された、データから理論を築き上げることを目的とする 1 つの方法論」(Corbin & Strauss, 2008, p.1) である。本研究では理論構築を目的としていないため、あくまでオープンコーディングの際にその手順を参考にした。また、結果の提示の仕方については出口・八島 (2008) も参考にし分析を進めた。具体的な手順は次の通りである。

1) 切片化：全ての面接の逐語録を作成し、逐語録を精読した後、意味のまとまりごとに切片化した。切片化は基本的に一文ごとに行ったが、周囲の意味と切り離せない発言は、複数文まとめて切片化した。

2) コンセプト作成：逐語録を再度精読し、切片化されたデータに、その発言の内容を表すのに適切であると思われる短いコンセプト名を作成した。この時点から、SDT (EMI 内発的動機づけ、自律性、有能性、関係性) の枠組みを念頭に置き、上記で作成したメモに理論的解釈などを追記しながらコンセプト名を作成していった。また、EMI 学習意欲と関係が無いと思われる発言 (例えば、学生の好きな手帳についての発言、日米の美意識の違いなどに対する発言など) については今回の調査目的である EMI 内発的動機づけを高めるための具体的な教育実践的介入案の作成から外れると判断し、分析対象外とした。

3) カテゴリ化：まず、各々のコンセプトを抽象化するために類似した内容のコンセプトを集め、その内容を表すのに適切であると考えられるカテゴリを作成した。その後、6 名全員のカテゴリを比較し、同様のカテゴリ名または内容が類似しているカテゴリについてはカテゴリ名を修正しながら全員のデータを統合していった。ここで再度、逐語録を精読しながら、研究目的を達成するために必要でないカテゴリについては分析から除外した。例えば就職活動についての思い、入学当初からあった異文化交流に対する興味などは興味深い発言ではあるものの、今回の研究目的とは直接関係性が無いと判断し、分析対象外とした。

4) 上位カテゴリ化：EMI内発的動機づけを高めるための教育実践的介入案作成に役立つカテゴリのみになったところで、これらのカテゴリをさらに抽象化するため、類似した意味を持ったカテゴリを集め、上位カテゴリを作成した。

以上の手順2) から4) を繰り返し行い、コンセプト、カテゴリ及び上位カテゴリ名の修正を何度も重ねながら分析を進めた。

7. 結果と考察

以上の手順を踏み分析を行い、全てのデータを切片化し183個のコンセプトを作成した。これらのコンセプトから39のカテゴリを作成することができた。さらに、これらのカテゴリをもとに上位カテゴリを作成したところ、データは最終的に14個の上位カテゴリにまとめられた(表2)。14個の上位カテゴリの内1-7のカテゴリについては、教育実践的介入によって学習者支援が可能なもの、8-14についてはEMI担当教員の教授スタイルの変換や大学への提案が求められるものであった。本論文では前半7つの上位カテゴリについては研究目的を達成するため具体的に実施予定の支援策を提示するが(表3)、後半8つについては学生の発言の報告と教育的示唆を論ずるに留める。

表2 生成された上位カテゴリ・カテゴリ一覧

| 上位カテゴリ | カテゴリ |
|-----------------------------------|--|
| 1. 留学生と交流しながら学ぶ重要性 | 留学生と学ぶ面白さ (9) ⁽⁴⁾ |
| | 留学生のお陰で高まった授業理解度 |
| | 留学生とのグループワークにおける成功体験の重要性 (3) |
| | 留学生との出会いの場である EMI |
| | 留学生とのグループ活動に対する期待 留学生と英語で交流する場としての EMI |
| 2. アカデミックライティング指導の重要性 | アカデミックライティング指導の要望 (4) |
| | ライティング課題を終えた時の達成感 (2) |
| 3. 英語学習の場としての EMI | 英語学習の場である EMI (18) |
| | 英語学習の場としての EMI 準備講座 |
| | 英語使用機会である EMI |
| 4. 英語力不足による EMI 有能感不足 | 英語力不足による有能感の不足 (51) |
| 5. 高い英語力の重要性 | EMI 学習意欲を左右する学生自身の英語力 |
| 6. 発言しやすくインタラクティブな教室文化の重要性 | リラックスした教室文化の重要性 (5) |
| | インタラクティブな授業である重要性 (3) |
| | 優しい EMI 教員に対する肯定的な態度 (2) |
| | 日本人学生が発言しやすい学習環境の重要性 |
| | 一方通行な日本語開講に対する批判的な態度 (2) |
| | 発言しやすい EMI に対する肯定的な態度 教員次第である学生の発言量 (6) |
| 7. 有能感充足のために重要な関係性の充足 | 理解度向上に貢献した一緒に履修していた日本人の友人 (2) |
| 8. EMI 担当教員に求められる高い英語力・プレゼンテーション力 | 学生に聞き取りやすい英語で話す重要さ (4) |
| | EMI 担当教員に求められる高い英語力 (6) |
| | 学生にわかりやすい講義の重要性 (2) |
| 9. 実社会 とつながりのある学びを提供する重要性 | 将来役に立たない EMI で得られる知識 (2) |
| | 将来役に立ちそうな知識重要性 |
| 10. 学生の興味を惹く授業の重要性 | 学生の興味を惹く授業の重要性 |
| | EMI 学習意欲の鍵を握る教員 (5) |
| 11. 知識学習の場としての EMI | 内容の薄い EMI に対する不満 |
| | 新しい知識を得られた EMI に対する満足 (4) |
| 12. EMI の負荷の高さ | EMI の体力的・時間的負荷の高さ (9) |
| | 日本人学生の足枷である EMI (5) |
| | EMI の負荷の高さにより諦めた興味のある EMI (3) |
| | EMI に対する不安 (3) |
| 13. 事前・事後の授業資料開示の重要性 | 予習のために必要ない資料の事前配布 (3) |
| | 復習のために重要な資料の開示 |
| 14. 評価基準を見直す必要性 | 試験のみによる評価に対する批判的な態度 (4) |
| | 留学生と同じように評価されることに対する不満 (10) |
| | 努力が反映されない評価システムに対する不満 (3) |

表3 分析結果・教育介入案及び充足が期待される心理的欲求

| 参考上位カテゴリ# | 分析結果 | 実際の介入計画 | 充足が期待される心理的欲求 (SDT) |
|-----------|--|---|---------------------|
| 3, 4, 5 | 英語力不足を補い、理解度を促進するサポート・英語で学ぶスキルの指導 | ●小講義 (内容: 教育介入的調査の説明・グループディスカッションの利点・オンラインラーニングシステムの使用方法についての説明・英語で読むスキルについて) | 有能性 |
| 2 | 英語で学ぶスキルの指導 ライティング指導 | ●期末試験対策講座におけるライティング個別指導 | 有能性 |
| 1, 7 | 留学生との小グループの作成 | ●留学生・日本人学生混合小グループディスカッション | 有能性 関係性 |
| 4, 7, 6 | Online learning system を通じての学生とのコミュニケーション 英語力不足を補い、理解度を促進するサポート | ●オンラインラーニングシステムの活用 (理解度確認課題、質問や授業に対する要望の共有) | 自律性 有能性 関係性 |
| 3, 4, 5 | 英語力不足を補い、理解度を促進するサポート | ●語彙シート ●日本語によるオンラインラーニングシステムの活用 (学習状況の共有) | 有能性 関係性 |
| 6 | EMI担当教員による提案 | ●学生からのフィードバックの収集 | 自律性 |

以下、上位カテゴリを〈 〉、カテゴリを『 』、コンセプトを【 」、学生の発言をそのまま使用した In-vivo コードを「 」で示しながら説明する。

上位カテゴリ1〈留学生と交流しながら学ぶ重要性〉

調査協力者全員から『留学生との出会いの場である EMI』、『留学生と学ぶ面白さ』『留学生のお陰で高まった授業理解度』など EMI における留学生との交流に対する期待・肯定的な態度が報告された。留学生が履修していない EMI 準備講座を履修している調査協力者 6 からも、【EMI 準備講座を通して膨らんだ留学生と交流できる EMI に対する期待】が報告された。また、調査協力者 4 からは『留学生とのグループ活動における成功体験の重要性』が報告された。彼は以前、留学生と交流のある授業を避けていたが、予期せぬグループ活動により留学生と組むことになってしまった。しかし、結果として成功体験を収めることができ、留学生とのグループ活動に対して肯定的な態度を持つようになり、その EMI 科目を「履修してよかった」と感じていた。これらのカテゴリやコンセプトを踏まえると、留学生との交流が様々なモチベーションの傾向を持った学生に対して有能性の充足や関係性の充足に貢献し、EMI 内発的動機づけを高めることが可能になると考え、日本人学生と留学生との小グループを作成することとした。

自律性の充足を考えると学生同士グループメンバーを選ばせることが理想であるが、教育実践的介入調査を行う予定の科目は大規模教室となることが予想されることから、学生同士選ばせることによる時間的ロスが大きくなると考えた。また調査協力者 1 や調査協力者 3 から報告された留学生と同じグループになると足を引っ張るのではないかと『日本人学生の劣等感』を考慮し、日本人学生だけが固まってしまうよう EMI 担当教員

と筆者でグループを作成することとした。また、各グループの人数は、万が一、履修していても来ない学生や欠席者がいても一人きりにならないよう4名と設定した。

上位カテゴリ2 〈アカデミックライティング指導の重要性〉

調査協力者1、調査協力者2、調査協力者6の3名から『アカデミックライティング指導の要望』が報告された。調査協力者2と調査協力者6からは『ライティング課題を終えた時の達成感』も報告され、ライティング課題は学生のEMI内発的動機づけを高める可能性を秘めていることがわかった。その一方で調査協力者6からは【求められていることが理解できず大変だったライティング課題】が報告された。彼女は最初何をどう書いて良いかわからずとまどっていたが、教員のサポートにより書きあげることが出来たとのことだった。また、調査協力者1からは過去の【英語でのライティング力に対する自信のなさから諦めた本当に受けたいEMI】が報告された。さらに調査協力者2からは【価値のあるアカデミックライティングを教えてくれるEMI】が報告され、ライティングの内容だけでなく、英語でのアカデミックライティングに関するフィードバックを貰えたことが良い学びにつながったことが報告された。これらのコンセプトから学生が『ライティング課題を終えた時の達成感』を経験するためには周囲からのフィードバック及びサポートが不可欠であることがわかった。

教育実践的介入調査を行う授業でも最終試験は記述式であり、設問は前の週に教員から周知されることから、試験前にライティングの個別指導を行うこととした。しかし、授業中に個別指導の時間を取ることができないこと、1週間でライティング指導が可能な人数には限界があるため、期末試験前日に授業時間外ではあるが、期末試験対策講座を別途設けることにした。

上位カテゴリ3 〈英語学習の場としてのEMI〉、上位カテゴリ4 〈英語力不足による有能感不足〉、上位カテゴリ5 〈高い英語力の重要性〉

帰国子女であり、米国の大学とのダブルディグリープログラムに参加している調査協力者5以外の5名からは様々な『英語力不足による有能感の不足』が繰り返し報告された。具体的には、【英語で読む難しさ】【英語で書く難しさ】【語彙の難しさ】【本当に理解できなかった講義】【勉強してもどうしても理解できない辛いEMI】【質問文を理解する難しさ】など多岐に渡った。さらに、【速すぎて理解できない留学生の意見】など留学生とコミュニケーションする難しさも報告された。上記のコンセプトからも明らかであるように、学生はEMIについていけないのは自身の英語力不足が原因であると考えていることがわかった。

さらに、調査協力者1、調査協力者2、調査協力者3、調査協力者6の4名からは『英語学習の場としてのEMI』、『英語学習の場としてのEMI準備講座』が報告され学生はEMIを通して英語力を向上させたいと考えていることがわかった。調査協力者1からはEMIで学んだこととして【EMIを通して身についたアカデミックな語彙力】【EMIを通して身についた英語でのライティング力】【EMIを通して身についたアカデミックなリスニング力】など英語力の向上のみが報告された。また調査協力者6は今後英語力が上がってEMIを楽

しめるようになったらEMIをより積極的に履修したいとEMIにおける〈高い英語力の重要性〉の認識が報告された。

これらのカテゴリやコンセプトから、学生はEMIにおける理解度やパフォーマンスと自身の英語力との間に強い関係性を認識しており、EMI内発的動機づけを高めるためには、英語力不足を補い理解度を促進する・有能感を充足させるサポートが必要であることがわかった。

しかし、今回は介入者が教授者でないため教科書の変更、課題の変更や教授スタイルの変更など授業そのものの難易度や内容に対する変更はできなかった。そのため、自主学習を促す仕組みや、学生が質問し易い環境を作ることで、理解度不足を解消するといったような間接的サポートをすることとした。例えば、毎週、理解度確認の設問をオンラインラーニングシステムの掲示板に提示する、語彙分析を基にユニット毎に語彙シートを作成する、前述した期末対策講座においてアカデミックライティングで役立つ語彙シートを作成する、リーディングスキルについて5分程度の短い講義を取り入れるなど、少量ではあるが、可能な限り、英語で学習するためのスキルの教授に努めることとした。

上位カテゴリ6 〈発言しやすくインタラクティブな教室文化の重要性〉

調査協力者2、調査協力者3、調査協力者5、調査協力者6の発言からEMIは教員と学生、学生と教員間でコミュニケーションのあるインタラクティブな教室文化が求められていることがわかった。調査協力者3からは、日本人学生が積極的に授業に参加するためには、【日本人学生がもっと話したくなる仕掛けの必要性】が主張された。また調査協力者5は積極的にEMIを履修している理由として、【ユーモアのあるEMI担当教員に対する肯定的な態度】、【リラックスして学べるEMI】【他者に話しかけやすいEMIの雰囲気】を挙げており、『リラックスした教室文化の重要性』が報告された。さらに調査協力者2の【価値のある教員とやりとりのあるEMI】や【もっとアクティブにしたら上がるEMIの価値】といった発言からEMIが『インタラクティブな授業である重要性』が報告された。特に彼女の『一方通行な日本語開講に対する批判的な態度』と『発言しやすいEMIに対する肯定的態度』というカテゴリからは、彼女は英語が教授媒体となることで、言語だけでなく、教授スタイルや教室文化の変換も期待していることがわかる。これらのカテゴリやコンセプトから、より日本人の学生がリラックスして、発言しやすい環境を作り出すため、学生間、学生と教員そしてティーチングアシスタント（以後TA）間でのやり取りを増やすことを目的とした介入の必要性が明らかとなった。

しかし、介入を実施する授業が大規模クラスであること、筆者が全ての授業を視察することが難しいことなどから、授業外で学生とのコミュニケーションを増やすためオンラインラーニングシステムを活用することとした。また、授業中の全体ディスカッションでは発言することが難しい日本人学生であっても、授業後に時間をとって準備・チェックした上で投稿できる掲示板であれば、意見を表現できるのではないかと考え、コミュニケーションの頻度の増加及び日本人学生の発言の促進を目的にオンライン上での掲示板を活用することとした。

具体的には前述したオンラインラーニングシステム上の掲示板では理解度確認の設問に

加えて、彼（女）らがもっと学びたいことや授業で不安に思っていることを常に自由に発言できるようにすることとした。さらに学生の投稿が一方通行にならないよう原則、全ての投稿に個別にTAと筆者がコメントを残すこととした。さらに筆者は毎週全体に向けてコメントを発信する、メディアから得た追加資料を共有するなどを通して、授業視察に行けない週も学生との距離が遠くならないように努めることとした。

上位カテゴリ7 〈有能感充足のために重要な関係性の充足〉

最後に調査協力者3と調査協力者6から『理解度向上に貢献した一緒に履修していた日本人の友人』が報告された。調査協力者6の【同じクラスにいた日本人学生のおかげで最後まで受けることができたEMI】というコンセプトからもわかるように、日本人学生は留学生に助けを求めるだけでなく、互いに協力しあって学んでいることがわかった。クラス全体でより良い関係性を構築することの重要性が明らかとなり、小グループの作成やオンラインラーニングシステムの活用はこの目的を達成するためにも重要であると考えられる。

以上7つは今後、実施予定の教育実践的介入調査に繋がる上位カテゴリであるが、以下に述べる7つのカテゴリは、EMI担当教員本人の教育スタイルの変換やさらなる教育力向上が求められるため、今回はあくまで学生の意見の提示と考える教育的示唆に留めておく。

上位カテゴリ8 〈EMI教員に求められる高い英語・プレゼンテーション力〉

調査協力者1、調査協力者3、調査協力者5、調査協力者6の4名から、【英語力の低いEMI担当教員に対する批判的な態度】、【英語が聞き取りにくいEMI担当教員に対する批判的な態度】【聞き取りやすい英語で話すEMI担当教員に対する肯定的な態度】など『EMI担当教員に求められる高い英語力』や『学生に聞き取りやすい英語で話す重要性』が報告された。さらに、最も英語力が高い調査協力者5からもEMI担当教員が淡々と講義を進めるため、どこが重要なかわからないという【重要なところを強調する重要性】が報告され、高い英語力だけでなく、学生にわかりやすく情報を伝える高いプレゼンテーション能力もEMI担当教員には求められていることがわかった。

上位カテゴリ9 〈実社会とつながりのある学びを提供する重要性〉

調査協力者3、調査協力者5、調査協力者6の発言から、授業で得られる知識が彼（女）らの将来にとって重要であるかどうか学習意欲に影響していることがわかった。調査協力者3はEMIのための時間が取れない理由として、EMIのための勉強で時間を使うよりも「社会的に必要な知識を得ないといけない」とのことだった。つまり、彼女はEMIで得られる知識は社会に出た際に役に立たないと感じていることがわかる。一方で、調査協力者6はEMI準備講座を履修してよかったことの一つとして、【授業外でも役に立ちそうな授業内容】を挙げており、EMIで得た知識を学生がその後の人生でも役に立つと感じているかどうか、EMIの価値を左右し、授業に対する態度や自主勉強時間に影響していると考えられる。そのため、EMI担当教員は授業での学びが社会に出た時にどう役に立つの

かを学生に明確に示す必要があると考えられる。

上位カテゴリ10 〈学生の興味を惹く授業の重要性〉

調査協力者2と調査協力者5から『教員次第である学生の科目内容に対する興味』や『学生の興味を惹く授業の重要性』が報告された。調査協力者5は講義が面白くない教員の授業で学生が講義を聞かないのは仕方がないと【授業が面白くないEMI担当教員に対する批判的な態度】を持っており、調査協力者2は教員次第では「興味ないものも興味が出たり」するが、【学生の学習意欲は教員の努力次第】であるとし、【担当教員の重要さ】を主張した。

上位カテゴリ11 〈知識学習の場としてのEMI〉

調査協力者1、調査協力者5、調査協力者6から、〈知識学習の場としてのEMI〉が報告された。調査協力者5と調査協力者6からは『新しい知識を得られたEMIに対する満足』が報告された。その一方で、調査協力者1は過去に受けたいくつかのEMIでは、日本語で受けたら情けないほど簡単な『内容の薄いEMIに対する不満』が報告された。これらのカテゴリからEMIで学生の知的好奇心を満たす重要性が明らかとなった。

上位カテゴリ12 〈EMIの負荷の高さ〉

調査協力者1、調査協力者2、調査協力者3、調査協力者6から様々な〈EMIの負荷の高さ〉が報告された。調査協力者1自身は積極的にEMIを履修しながらも、多くの日本人学生にとってEMIは「足枷」であると主張した。また、調査協力者3からはEMIを履修する時は他の授業とのバランスを考えなければならない、調査協力者2からは他に難しい授業をとっていなかったためEMIに集中できたといった発言があり、『EMIの体力的・時間的負荷の高さ』が明らかとなった。しかし、このカテゴリで最も注目したいのは調査協力者6の発言であり、彼女は当初メディア学に対する強い興味を持っていたが、周囲から非常に単位を取ることが難しい分野であると言われ、履修をためらっているうちに『メディア学に対する興味の喪失』に至ってしまったとのことだった。彼女の発言は現在の〈EMIの負荷の高さ〉を象徴し、その結果として引き起こるであろうEMIが抱えるリスクを浮き彫りにした。

上位カテゴリ13 〈事前・事後の授業資料開示の重要性〉

調査協力者2、調査協力者4、調査協力者6、調査協力者5から〈事前・事後の授業資料開示の重要性〉が報告された。4名全員が、事前または事後にオンライン上で教員が共有するパワーポイントなどの資料を使って予習または復習しているとのことだった。このカテゴリから、自主学習を促進する方法の一つとして、授業で使用する・使用した資料の共有が有効的であると考えられる。

上位カテゴリ14 〈評価基準を見直す必要性〉

最後に、調査協力者1、調査協力者4、調査協力者5から、現在のEMIでの評価方法に

対する不満が報告された。調査協力者5と調査協力者4は試験のみ（例えば mid-term 50%, Final exam, 50%）で評価される授業は避けており、ディスカッションへの参加など多角的に評価してほしいとの要望が報告された。上位群の調査協力者1ですら【ネイティブと同様に評価されるため履修する勇気が出ない本当に受けたいEMI】というコンセプトが報告された。日本人学生はEMIで何を学びたいかではなく、良い成績が取れる可能性が高い授業を履修していることがわかった。今後日本人学生がより興味のある授業を履修できるカリキュラムを作成するためには、〈評価基準を見直す必要性〉があると考えられる。

8. おわりに

本論文では、面接調査をもとに、日本人学生のEMI内発的動機づけを高めるためにはどのような学習者支援・教育的アプローチが求められるかについて明らかにしようと試みた。この目的を達成するために、どのような時に学生がEMIで学ぶことを興味深い・楽しいと感じているのか、また、どのような時にEMIで頑張っても意味がないと感じてしまうのかに焦点を当て分析を重ねた結果、7つの学習者支援に関連する上位カテゴリと7つのEMI担当教員及び大学に求められていることに関連する上位カテゴリ、合計14個の上位カテゴリを作成することができた。まず、7つの学習者支援に関連する上位カテゴリは、上位カテゴリ1〈留学生と交流しながら学ぶ重要性〉、2〈アカデミックライティング指導の重要性〉、3〈英語学習の場としてのEMI〉、4〈英語力不足による有能感不足〉、5〈高い英語力の重要性〉、6〈発言しやすくインタラクティブな教室文化の重要性〉、7〈有能感充足のために重要な関係性の充足〉を作成することができた。

そして、7つのEMI担当教員及び大学に求められていることに関連する上位カテゴリとしては8〈EMI教員に求められる高い英語・プレゼンテーション力〉、9〈実社会とつながりのある学びを提供する重要性〉、10〈学生の興味を惹く授業の重要性〉、11〈知識学習の場としてのEMI〉、12〈EMIの負荷の高さ〉、13〈事前・事後の授業資料開示の重要性〉、14〈評価基準を見直す必要性〉を作成することができた。

今後、実際に教育実践的介入調査を実施し、これらの提案の貢献度や限界点を明らかにしていく必要があるが、今回のデータによってEMIを履修する非英語母語話者の声を聞くことができたのではないだろうか。英語で学術的な学修を行うということは、日本人学生にとって非常に負荷が高く、本来、学生の知見を広めグローバル化社会における彼（女）らの可能性を高めるはずのEMIが、むしろ英語が学びの壁となり、知的好奇心を失わせ、可能性を狭めている可能性すら考えられる現状に警鐘を鳴らしたい（上位カテゴリ10, 12, 14参照）。また、これまでのケーススタディ（Hino, 2017; Tsuneyoshi, 2005）から日本人学生の学習意欲の低さは英語力の低さが原因ではないかという示唆が得られている一方で、Kojima and Yashima (2017) では動機づけの高いグループと低いグループ間で英語力の差は見られなかった。また、本論文における調査でも、帰国子女である調査協力者5は学習意欲が低く、講義内容への関心も薄かった。さらに、長期留学経験がある調査協力者6も必要以上にEMIを履修しようとは考えていなかった。つまりEMIにおける日本人学生の学習意欲やパフォーマンスは英語力だけに左右される単純なものではなく、教員の教授法、講義の内容、そして周囲のクラスメートとの関係性などと複雑に絡み合った現象であ

ると考えられる。そのため、EMI担当教員・英語教員は学生の英語力だけに着目するのではなく、学生がEMIに何を求めているのか、なぜやる気を失ってしまうのかについて、もっと耳を傾ける責務があるのではないだろうか。Coleman (2006) や Macaro (2018) などが主張するように、英語が国際語としての地位を確立するとともにEMIがもはや必須な取り組みであるならば、学生の学びや可能性を守るために、英語教員およびEMI担当教員は互いの専門性を活かし「どのような英語で何をどう教えるべきか」「英語の授業はどのような役割をもって何を教えるべきか」を今一度議論すべきであろう。そのような連携を実現させ、EMIをよりよい学びの場とするためには、大学教員に求められる（教育者としての）専門性と負荷の高さを大学全体が認識し支援する必要がある。その際に本調査が少しでも貢献できれば幸いである。

謝辞

本論文は日本学術振興会科学研究費助成事業を受け遂行したことを記して感謝いたします。（基盤研究C課題番号26330411 及び 若手研究B 課題番号17K13515 研究代表者小島直子）。加えて、調査にご協力頂いたA大学の教員・学生の皆様および調査初期より助言を頂きました関西大学八島智子教授に心より感謝いたします。

注

- (1) A大学で開講されている Gender Studies および Cultural Studies のEMIにおいて教育実践的介入調査を行う予定であり、本調査は学生のニーズを探るために実施した。
- (2) 筆者は言語教員でありEMI担当教員ではないため Gender studies および Cultural Studies の授業者ではない。また、Gender Studies および Cultural Studies は共に留学生および日本人学生を対象にしている。
- (3) 全て6件法を使用。質問項目など詳細は Kojima and Yashima (2017) を参照されたい。
- (4) () 内は、そのカテゴリ名がつけられた切片化の数。

参考文献

- Agawa, Toshie and Takeuchi, Osamu (2017) Pedagogical intervention to enhance self-determined forms of L2 motivation: Applying self-determination theory in the Japanese university EFL context. *Language Education & Technology* 54: 135–166.
- Bradford, Annette and Brown, Howard (2018) Road-mapping English-medium instruction in Japan. In A. Bradford & H. Brown (Eds.), *English-medium instruction in Japanese higher education* (3–13). Bristol: Multilingual Matters.
- Coleman, James (2006) English-medium teaching in European higher education. *Language Teaching* 39(1): 1–14.
- Corbin, Juliet and Strauss Anselm (2008) *Basics of qualitative research*. Third edition. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dearden, Julie (2015) English as a medium of instruction: – A growing global phenomenon. Retrieved August 2016 from <https://www.britishcouncil.org/education/ihe/knowledge-centre/>

- English-language-higher-education/report-english-medium-instruction
- Deci, L. Edward and Ryan, M. Richard (1985) *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York, NY: Plenum.
- 出口朋美・八島智子 (2008) 「実践共同体としての大学寮における留学生と日本人学生の対人関係」『多文化関係学』 5: 33-47.
- Dörnyei Zoltán and Stephen Ryan (2015) *The psychology of the language learner revisited*. New York NY: Routledge.
- Gardner, C. Robert (1985) *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Hino, Nobuyuki (2017) The significance of EMI for the learning of EIL in higher education: Four cases from Japan. In Ben Fenton-Smith, Pamela Humphreys and Ian Walkinshaw (eds.), *English medium instruction in higher education in Asia-Pacific: From policy to pedagogy*, 115–131. Cham: Springer.
- Hiromori, Tomohito (2006) The effects of educational intervention on L2 learners' motivational development. *JACET Bulletin* 43: 1–14.
- 小島直子 (2016) 「英語による学修 (EMI) の現状—EMI 準備講座の動機づけ調査から—」『同志社大学 学修支援・教育開発センター年報』 7: 25-41.
- Kojima, Naoko and Yashima, Tomoko (2017) Motivation in English medium instruction classrooms from the perspective of self-determination theory and the ideal self. *JACET Journal* 61: 23-39.
- Macaro, Ernesto (2018) *English Medium Instruction*. Oxford: Oxford University Press.
- Maekawa, Yoko and Yashima Tomoko (2012) Examining the motivational effect of presentation-based instruction on Japanese engineering students: From the viewpoints of the ideal self and self-determination theory. *Language Education & Technology* 49: 65-92.
- Noels, A. Kimberly (2001) Learning Spanish as a second language: Learners' orientations and perceptions of their teachers' communication style. *Language Learning*, 51(1): 107–144.
- Noels, A. Kimberly, Clément, Richard and Pelletier, G. Luc (1999) Perceptions of teachers' communicative style and students' intrinsic and extrinsic motivation. *Modern Language Journal* 83: 23–34.
- Noels, A Kimberly, Pelletier, G. Luc, Clément, Richard and Vallerand J. Robert (2000) Why are you learning a second language? Motivational orientations and self-determination theory. *Language Learning* 50(1): 57–85.
- Ryan, M. Richard and Deci, L. Edward (2000) Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist* 55(1): 68–78.
- Ryan, M. Richard and Deci, L. Edward (2002). An overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. In Edward.L. Deci & Richard.M. Ryan (eds.), *Handbook of self-determination research*, 3-33. Rochester, NY: University of Rochester Press.
- 嶋内佐絵 (2016) 『東アジアにおける留学生移動のパラダイム転換—大学国際化と「英語プログラム」の日韓比較—』 東京: 東信堂.
- Shimauchi Sae (2018) Gender in English-medium instruction programs: Differences in international

- awareness? In: Annette Bradford and Howard Brown (eds.) *English-medium instruction in Japanese higher education-Policy, challenges and outcomes-*, 71-87. Bristol: Multilingual Matters.
- Strauss Anselm and Corbin, Juliet (1998) *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Second edition. Thousand Oaks, CA: Sage.
- 田中博晃・廣森友人 (2007) 「英語学習者の内発的動機づけを高める教育実践的介入とその効果の検証」『JALT Journal』 29(1): 59-80.
- Tsuneyoshi, Ryoko (2005) Internationalization strategies in Japan: The dilemmas and possibilities of study abroad programs using English. *Journal of Research in International education* 4 (1): 65-86.
- Yamamoto, A. Beverley and Ishikura Yukiko (2018) A pebble that creates great waves? Global 30 classes and internationalization of the student body. In: Annette Bradford and Howard Brown (eds.) *English-medium instruction in Japanese higher education-Policy, challenges and outcomes-*, 71-87. Bristol: Multilingual Matters.
- 八島智子 (2004) 『外国語コミュニケーションの情意と動機』 大阪：関西大学出版部.