

英語教育と専門教育を結ぶ試み

——「政策科学英語演習」の成果と展望——

田林 葉・西出 崇・重森 臣広*

はじめに

- I. 政策科学部学士課程における外国語教育
 - 1. 新制大学における外国語教育
 - 2. 政策科学部学士課程における外国語教育
- II. 政策科学英語演習設置の理念
 - 1. 「政策言語」カテゴリーの設置
 - 2. 政策科学英語演習設置の理念

III. 政策科学英語演習の実践

- 1. 日常的な実践
- 2. オープン・セッション
 - 「英語で学ぶ社会科学の基礎」—

IV. 政策科学英語演習の成果

- 1. 2006年度後期授業アンケートの分析
- 2. 2007年度前期期末共通テストの分析

むすびにかえて—課題と展望

はじめに

2007年7月14日に開催された「政策科学英語演習¹⁾」のオープン・セッション²⁾は、学生からも応援講師からも少しばかりの驚きをもって迎えられた。「政策科学英語演習で学んでいたことは英語だけではなく、社会科学であることを再認識した」という趣旨の感想が学生から多く寄せられた。またミニ講義を依頼した政策科学部専任教員にとっては、語学教育は外国語教育を担当する教員組織に任せるといふこれまでの一般的な慣行にてらしてみたと、このセッションの企画そのものが新鮮だった。このような驚きの背後には、外国語教育と専門教育の「分断」の常態化がある。本稿ではこうした分断を乗り越える試みとして「政策科学英語演習」の設置理念と実践を確認することにより、その成果と展望を検討する。

新制大学の教育課程および組織において、外国語教育は相対的に自律した地位にあった。1956年の大学設置基準の省令化にともない、外国語科目は一般教育科目から分離し、専門科目からも独立した授業区分となった³⁾。また組織の面では、外国語教員は外国語教育センターといった独立、あるいは半独立組織に所属して、学部からの相対的独立性が高い場合が多い⁴⁾。それゆえ、学生に対して実際に何がどのように教えられているのかは、科

目担当者をはじめとする外国語教員しか知らないという事態が起こっている。冒頭のオープン・セッションに対する驚きは、外国語教育と専門教育の連携の希薄さを物語っていると見えよう。概して、外国語教育は担当教員以外には文字通り「アンタッチャブル」な領域だったのである。

このような外国語教育と他の科目群との「分断」は、研究分野にも投影されている。1991年の大学・短期大学の設置基準改正（大綱化）において、一般教育と専門教育の区分が廃止され、カリキュラム編成の自由度が増した。しかしながら新制大学の設置以来半世紀以上におよぶこのような経緯の中で、外国語教育を教育課程や教員組織など制度から研究したものはそれほど多くない。大綱化以降、特に英語教育において運用能力の向上を目指した個別の実践研究は公表されているが、他の教育課程との関係や制度史の文脈のなかに外国語教育を位置づけている研究はほとんどない⁵⁾。最近明らかになってきた一般教育研究に比べても⁶⁾、共時的・通時的な視角を持つ研究は手付かずになっている感は否めない。このような外国語教育研究の相対的貧困さも、外国語教育そのものの位置づけの不明瞭さと関係しているかもしれない。

本稿は、外国語教育と専門教育を結ぶことを企図して科目設計された政策科学英語演習を素材に、このような「分断」を乗り越える可能性を探るものである。英語で

学ぶ社会科学・政策科学入門と位置づけられるこの科目は、どのような性格を持ち、どのように実践されてきたのか。新制大学における外国語教育の「分断」の歴史と政策科学部学士課程における外国語教育の歩みを概観した上で、この科目の設置理念と実践の概要を述べ、授業評価アンケートや共通テストなどの量的データにより具体的な成果を裏付けることを目的とする。

I. 政策科学部学士課程における外国語教育

1. 新制大学における外国語教育

よく知られているように、戦後日本の大学における外国語教育の位置づけは、次のように変化してきた。1947年の「大学基準」において外国語科目は「一般教養科目の人文系列の一科目」として位置づけられたが、それから3年後の基準改訂（1950年）では、一転して外国語科目は一般教育からも専門教育からも「分立」した「補助科目」として位置づけられることになる。この点に関して、同年6月開催の大学基準協会定時総会で採択された改訂基準には次のような言及がある。「なお一言しておかなければならない点は、外国語を一般教育科目の人文科学系列の枠から排除し、一般教育科目とは別個に、補助科目として分立させた点である。…（外国語は）一般教養的要素よりは、むしろ一般教育並びに専門教育の両者にとって多分に道具的役割を演じ、補助科目的性格を帯びているものと云わざるを得ない」（土持、2006、p.171）。他の科目区分から「分立」しつつ、これを「補助」とするといった曖昧な外国語教育のポジションは、「1外国語8単位」という卒業要件とともに、1991年の設置基準大綱化まで、大学における外国語教育の「ナショナル・ミニマム」として継承されることになった。

一般教育、専門教育、外国語、保健体育といった科目区分を廃止した1991年の設置基準大綱化は外国語教育に新たな局面をもたらしたが、この大変動とあわせて考慮しておかなければならないのは、外国語教育のコンセプトの変容であろう。国際化—国際社会で活躍できる人材の育成—といった目標が掲げられるとともに、「コミュニケーション能力」の向上の名の下で「聞く・話す」ための教育への重点化が推進され、専門的実務において運用可能な英語力の養成が大学英語教育の課題として浮上することになる。これにより、英語力が「標準」と「特殊」の二つの評価軸で判定されるといった了解が生

み出された。「標準」軸による評価はTOEFL・TOEICといった外部認定試験への依存を強め、「特殊」軸による評価は、いわゆる「専門英語」といった科目による英語教育の強化を促した。従来の人文系学部出身者による英語教育は、こうした英語教育の二つの方向性とは必ずしも整合しない。必要とされるのは、人文的教養と表裏の関係にある英語力や英語教育ではなく、「標準」化された英語力であり、英語を「標準」として教えることのできる「技術」であり、学部専門教育のテクニカルな語彙とスタイルを修得させることのできる英語教育である（田中、2003、p. 24）。外国語教育（英語教育）にとって、設置基準の大綱化は、大綱化に先立って進行していた英語教育における地殻変動を顕現させる露払いの役割を果たしたといえる。

2. 政策科学部学士課程における外国語教育

それでは、この大綱化のあとに設置された政策科学部における外国語教育のポジションはどのようなものであったらうか。1994年の学部設置以後の動きを簡単に整理しておこう。設置時の教育課程は、「基礎教育科目」・「政策科学科目」・「外国語教育科目」の三区区分で編成されていた。「外国語教育科目」が独立した科目区分となっていたのは、大綱化以前の「分立」もしくは「独立」した区分としての外国語科目の慣例的なポジションを継承したものかもしれない。この教育課程は1998年に改訂され、その際、「外国語教育科目」（2002年度より「言語教育科目」と名称変更）は「政策分析技法科目」とともに科目区分「言語と技法」の下に置かれた。この編成は現行教育課程にも引き継がれている。

「外国語教育科目」が「言語と技法」の下に置かれたことは、学士課程からの「分立」ではなく「内在」を指向する第一歩であったと思われる。「言語と技法」において「外国語教育科目」と「政策分析技法科目」は、それぞれ自然言語と人工言語（機械語・プログラミング言語）と扱う言語は異なるものの、ともに言語学習を目的とした科目群であり、それらはいずれも専門的な政策学習へと有機的に関連づけられるものとして位置づけられた。

しかしながら、こうした新しいステップは、英語教育に新たな課題をつきつけることになる。上に述べた英語力評価の二つの軸、すなわち「標準」軸および「特殊」軸をどのように教育内容、教材として具体化するのか。

「標準」軸の評価に関しては、本学においては、学部横断的な共通教育の一環として外部資格認定試験の活用が進められている。政策科学部においては外国語クラスの編成においてG-TELP（General Tests of English Language Proficiency⁷⁾）、2005年度からはTOEFL-ITPのスコアを活用し、2007年度より一部の英語科目の成績評価にTOEFL-ITPなどの外部資格認定試験のスコアを加味している。では、政策科学部の研究・教育分野に固有の専門的な英語能力、すなわち「特殊」軸による評価対象となる英語力とはいったいどのようなものか。工学、理学、医学あるいは経済学の場合とは違い、政策科学はテクニカルな語彙やスタイルの輪郭が必ずしも明確ではない。わが国にあっては、政策領域の高等教育機関の多くが「総合」政策学を名称としていることにもうかがわれるように、この領域は領域横断的かつ総合であることを特徴としている。同時に、政策領域における大学教育は、アクチュアルな社会問題への接近を糸口に、問題解決を指向する批判力と判断力の涵養を目標とする。したがって、学生の研究課題の多くは、具体的であり、テクニカルな分析手法の修得を必要とし、学生は政治学、法律学、経済学、経営学など社会諸科学の基本概念と基礎理論の確実な理解が求められる。政策科学部におけるこうした学生の「学び」を外国語教育はどのようにサポートできるのか。

2006年度より外国語科目（「言語教育科目」）は、「基礎言語」および「政策言語」に区分された。英語教育に関して言えば、「基礎言語」の下で開講されている科目群は、本学部設置以来の「総合的コミュニケーション」能力を涵養することを目的とし、「読む」「書く」「聞く」「話す」の4技能のトータルな向上を目指している⁸⁾。一方、新たに導入された「政策言語」には、上に述べた政策科学固有の「特殊」軸による評価対象となる英語能力の向上を目指す科目、すなわち本稿の主題である「政策科学英語演習」などが配置されている。

しかしながら、ここで注意しなければならないのは、政策科学固有の英語力は、ひとり外国語科目によってのみ育成されるわけではないという視点である。ここではその視点から導き出された現在の取り組みを以下のように整理しておきたい。

第一に、上に述べた科目区分「政策言語」の新たな導入である。この区分には「政策科学英語演習」に加え、従来、「専門科目」として位置づけられてきた、いわゆ

る外国語講読（「外国語文献講読」）が包摂されており、言語教員と専門教員とが共同でこの科目区分に配置された授業科目を担当する。とくに、学習課題や研究方法を模索する段階にある低回生については、後述するように、具体的な社会問題を糸口に社会諸科学の基本的理解を促し、複眼的な視座を育成することが可能な教材を選定している。また、高回生対象の外国語文献講読（「英語文献講読」）については、政策事例（ケース教材）の使用を実験的に開始している。

第二は、セミナー科目との連携である。本学部においては、1回生から4回生にわたってセミナー科目⁹⁾を開講しており、それぞれクラスで学習・研究成果が報告書として提出される。学習・研究課題は、地方分権改革、まちづくり、国際紛争、文化障壁、経営戦略など多彩である。報告書の提出にあたっては、外国語（ほとんどの学生は英文を選択）によるアブストラクトの添付を義務づけている。この取り組みについての詳細な報告は別稿に委ねるが、ここでは、この取り組みによって学生の英語学習に関して言語教員のみならず、セミナー担当者の関心が惹起され、両者の間の共同・協力関係が生まれてきていることを指摘しておきたい。

第三は、英語ライティングをサポートするヘルプデスクの開設である。高い英語運用力を持ち、専門的な研究活動に取り組んでいる大学院学生、留学生を組織し、専任教員のコーディネイトの下で、授業時間外の英語学習指導を開始した¹⁰⁾。

以下に論じる「政策科学英語演習」の実践報告・評価は、これら重畳的な取り組みの一環として位置づけられることをここで指摘しておきたい。

II. 政策科学英語演習設置の理念

この節では、前節で論じた政策科学部学士課程における政策科学英語演習について具体的に詳述する。

1. 「政策言語」カテゴリーの設置

先述したように、2006年度の教育課程改訂において、政策科学部では新たな科目カテゴリーとして「政策言語」を設置した。政策言語カテゴリーには、政策科学英語演習の他に、政策科学部で履修可能な四言語（ドイツ語、フランス語、中国語、英語）の文献講読などが開講されている。これらの科目の特徴は「外国語を」学ぶのでは

なく、「外国語で」政策科学の学習に必要な知見を学ぶことにある。外国語文献講読（外国書講読）は、日本語に翻訳されていない学術的価値の高い論考を「外国語で」学ぶことを目的としてきた。この論文の焦点となる政策科学英語演習も、同様に日本語では手に入りにくい情報やヨーロッパ言語においての方が理解しやすい社会諸科学の基本概念と基礎理論を「英語で」学ぶ科目である。すなわち、政策言語カテゴリーには、いわば、専門教育と言語教育をつなげるための科目が配置されているのである¹¹⁾。

2. 政策科学英語演習の設置理念

1 回生前期開講の政策科学英語演習Ⅰ、後期開講の政策科学英語演習Ⅱは英語を選択した学生全員が履修する登録必修科目である。また、2 回生以上を対象とする政策科学英語演習Ⅲと政策科学英語演習Ⅳが選択科目としてそれぞれ前期・後期に開講されている。これらの科目はいずれもアメリカの社会学部で使用されている *Society: The Basics* (2006) を共通テキストとして使用し、政策科学の研究に不可欠な社会諸科学の基本概念と基礎理論を英語で学ぶと同時に、専門性の高い英語力を身につけることを目標としている。学習の素材として1 回生では文化、社会階層化、政治・経済、都市・環境などを、2 回生では主要理論と研究方法を押さえた後に、組織、グローバルな社会階層化、ジェンダー、人種などをとりあげる。また、それらを英語で正確に理解することを通して、論理的思考、地球的な視野、ならびに歴史的感覚を養うことも目指している（「2007年度オンラインシラバス」参照）。

政策科学英語演習を設置した趣旨は、第一には専門教育と英語教育の有機的連携をいっそう進めるためである。政策科学部の学生実態については次節に譲ることとして、1 回生入学時の英語「運用能力」¹²⁾ は非常に幅広いが¹³⁾、運用能力がどうであれ、ほとんどの学生は社会的な問題に関心を示している¹⁴⁾。ところが、通常の英語クラスの教材は多くが運用能力の向上を目的としているため、大学生には易しい内容にならざるを得ない。そのため、英語の運用能力自体を高めたいという強い意志を持った少数の学生以外は、内発的な学習を継続するのが難しい。そこでこの科目では、上述のように本学部の学生が関心を示す現代社会における諸問題と、それらの理解を助ける社会諸科学の基本概念と基礎理論を扱うテキ

ストを選んだ¹⁵⁾。学生が関心を持ち、理解したときに達成感を得られるだけの教材は、必然的に量・質ともにチャレンジングなものになる。しかし、そのような教材を用いることで、多少難解で量が多くても、学生は時間をかけて学習するであろうという期待の下に、教授内容の定着は可能と考えた。専門教育と英語教育の連携を進めるために難解な教材を用いた結果、では実際に学生はどのように授業に取り組むのか、ということが第Ⅳ節で検証を試みる第一の論点である。

第二に、教授内容・方法および評価方法の標準化が挙げられる。本学では外国語科目は通常35名程度のクラス構成なので、政策科学部のような中規模学部¹⁶⁾でも1 回生で9 クラスある。複数クラス開講の科目には、専任教員の科目コーディネーターをおき、共通シラバスを掲げてはいるが、教授内容・方法および評価方法については担当者の裁量に多くをゆだねているのが現状であろう。基礎英語科目の場合は運用能力の向上を重視するので、特に教授内容・方法を標準化することが必ずしも効果を生むとはいえないが¹⁷⁾、政策科学英語演習の場合はすべてのクラスの学生に政策科学部学生として最低限学ぶべき教授内容を定め、教授方法や評価方法についてもできるだけ標準化を進めることを目指した。同時に、この科目においては標準軸で測られる英語の運用能力とは異なる特殊軸のスケールがあり、それに基づくクラス編成と成績評価方法を追求すべきと考えた。もちろん、テキストがauthenticな英語である限り、それを読むためには一定の読解力が必要であるが、教授内容の精選と教授方法および評価方法の工夫により、TOEFLスコアと連動しないクラス編成や評価方法を採用した¹⁸⁾。TOEFLスコアと連動しないクラス編成に妥当性はあるのか。これが次節で検証を試みる第二の論点である。

Ⅲ. 政策科学英語演習の実践

前節で政策科学英語演習の設置理念について記述したが、ここではこの科目の実践について2007年度政策科学英語演習Ⅰを例にとり簡単に概説する。最初の項では日々の日常的な実践について概観し、その日常的な実践の中でも、前期の学びの一つの到達点を示すという点で特記すべきオープン・セッションについては、項を改めて説明する。

1. 日常的な実践

先に論じたように、この科目の目的は英語で政策科学および社会諸科学の基礎を学生に学ばせることにある。政策科学の学習に必要な教科内容を、すべての学生に関心を持って学んでもらうために、担当者チームが努力したことは主として三点ある。第一には教材の選択を含めた教授内容の精選、第二には教授内容・評価方法などの標準化、第三には上記二つのことを統合するオープン・セッションの実施である。いずれの場合も、専任教員、嘱託講師、非常勤講師がチームとなり、政策科学研究科の大学院学生である Teaching Assistants (TA) の支援を得ながら、協議して進めた¹⁹⁾。

まずは教授内容であるが、先述したテキスト²⁰⁾の中から、政策科学部の学習にとって特に重要な章を選び、各節・各項目の重要度のレーティングを行い、学生に明示した。また、難解な項目については、TAに解説文のドラフトを作成させ、教員チームが指導したものを、補助教材として学生に配布した。当然のことながら、授業中には重要ポイントのワークシートを教員が配布したり、学生自身にワークシートを作らせたり、ディスカッションやプレゼンテーションをさせるなどして、理解の深化をはかった。

次に標準化であるが、上述したように教授内容を精選した時点ですでに標準化は行われている。その標準化された教授内容の浸透を図るため、すなわち精選した教授内容を定着させ、成績評価により客観性を持たせるために、07年度からは学期末に共通テストを実施している。これは上記した重要ポイントを理解しているかどうかを見る客観テストで、50%の割合で成績評価に算入した²¹⁾。

2. オープン・セッション²²⁾

— 「英語で学ぶ社会科学の基礎」 —

オープン・セッションは、専門教育と英語教育の連携を強めるというこの科目の理念を体現し、上述した日常的な実践を統合する試みである。前節で述べたように、日常的に行っている教授内容の精選と標準化をより深く学生に浸透させるため、07年度は共通テストとオープン・セッションを実施した。特に1回生は大学における初めての定期試験を控えており、クラスで学んだことすべてというテスト範囲の広さに戸惑う学生がいると予想された。また、通常のクラスでは多かれ少なかれ教員の個性が授業運営に投影されている。それはそれで意義深

いことであるが、共通テストの実施という方針との関係で、科目総体として政策科学英語演習Iの趣旨や重要なポイントを全クラスで確認する機会を設けることにした。

オープン・セッションは学年全体が参加する大講義形式になるため、双方向的なやり取りは難しい。そこで、前もって学生に質問を準備させ、学部内のみ公開のオンラインツール（政策科学部SNS）²³⁾を用いてそれを投稿させることにした。学生に求めた投稿要領は以下の通りである。

1. 投稿期間は6月11日（月）から6月29日（金）24:00まで。時間厳守です。
2. 質問は*Society*の内容に関するものにしてください。英語表現についての質問も受け付けますが、内容について質問を行っていることが条件です。
3. （上記の英語表現を含め）質問が複数ある場合は、新しく書き込みを行ってください。一つの書き込み内に複数の質問を書かないでください。
4. すでに他の学生によって自分が質問したいことと同様の投稿がされているかもしれません。そのような場合でも、必ず自分の言葉で質問を書いてください。絶対に他人の質問を「盗作」しないようにしてください。
5. 間違っって違うクラスのコミュニティに書き込んだり、新たにトピックを立てたりしないように、注意してください。

■氏名

■所属クラス

■担当教員

■Chapter

■質問のキーワードとそれが出てくるテキスト本文（ページ、行）

■質問

-----（政策科学部SNSより抜粋）

「**がわかりません」「**を教えてください」という安易な質問を避け、自分が理解していないことを探し出し、それを明快に表現する努力をさせるため、記入例にはそれなりに高度なレベルの質問を挙げた。英文読解力が乏しく質問をすることが困難と思われるクラスにおいては、教員が指導しクラスで一緒に質問を考えさせた。

その結果、締め切りまでに投稿された質問は220ほどに達した。

締め切り後、TAが作成した質問の分類素案を担当教員で検討した。その結果、学術的な思考に欠かせない「理論」そのものや、社会科学の基本理論の理解が乏しいことが判明したため、政治学を専門とする藤井慎伏准教授と法社会学を専門とする高村学人准教授にミニ講義を行ってもらうこととした。

当日は241名の出席があり、出席したすべての学生がコメントシートを提出した²⁴⁾。90分の授業に多くの内容を盛り込もうとしたため、説明の時間が十分に取れなかったことは今後の課題である²⁵⁾。しかし、自分たちの質問がこのような形で抽出されて取り上げられ、担当教員のみならず大学院学生や専門教育科目を担当する教員が解説することで、この科目の趣旨の再認識を促したことがコメントシートから見て取れる。本稿の冒頭で述べたような学生の驚きは、英語と専門科目の有機的な連携の強化の契機としてこのオープン・セッションが成功したことを物語っているといえよう。また、オープン・セッションに向けての質問の投稿、当日の授業、コメントシートの提出、という一連の過程を通して、重要なポイントについて受講生全員が理解を深め、共通テストの準備に向かったことは、精選され標準化された教授内容の定着にとって効果があったといえるだろう²⁶⁾。

IV. 政策科学英語演習の成果

前節では、政策科学英語演習の実践について概説した。この節では主に、2006年度後期の授業アンケートのデータを中心に、2007年度政策科学英語演習の前期期末共通テストのスコアを補足資料として、これまでに述べた科目設計や意図に対して、具体的にどのような成果があがっているのかを検証してみる²⁷⁾。具体的には、第一には難解な教材を用いた結果、学生はどのようにその授業に取り組むのか、第二にはTOEFLスコアと連動しないクラス編成にすることに妥当性があるかどうかについて検討する。利用可能なデータの制約から、そのすべてを検証することはできないが、この科目の成果として、他の英語科目には見られない特徴を明らかにするとともに、クラス編成と共通テストの結果から、政策科学英語演習では、TOEFLで計測される英語の運用能力によらないクラス編成や評価方法の可能性があることの一部を

示せるだろう。

1. 2006年度後期授業アンケートの分析

立命館大学では、1998年度より教学検証と授業改善を主な目的とした全学統一書式の授業アンケートが実施されており、2003年度後期の改訂を経て、2006年度後期から新たな形式の授業アンケートが実施されている。このアンケート調査の設計は、本稿の意図するところとは異なるため資料としてはやや不十分であるが、まずはこの資料を手がかりに政策科学英語演習の成果の一端を検証する。

ここで利用可能な資料は、授業アンケートの調査主体である立命館大学大学教育開発・支援センターが発行する『2006年度後期「授業アンケート」結果報告書』（2007）および、同センターから提供を受けた学部ごとおよび全学の英語科目の集計済み調査結果である²⁸⁾。また、政策科学部については英語科目全ての調査素データの提供を受けている²⁹⁾。なお、政策科学部の集計済み調査結果については、学部全体の集計結果とあわせて、政策科学英語演習および基礎英語科目についても同一形式の集計結果を出力してもらった。

はじめに、これらの資料を用いて、政策科学部と他学部および全学とで授業アンケートの結果を比較してみよう。ここでは、順序尺度となっている「出席状況」「予復習の時間」「授業理解度」「意見の反映」「成長への寄与」の変数に注目する³⁰⁾。各変数は、それぞれプラスイメージであるほど値が大きくなる5点の順序尺度であり、それぞれの選択肢を1点から5点までに得点化している。「出席状況」ならば出席回数が多いほど、「予復習の時間」ならば学習時間が長いほど、より得点が高くなる。この各変数における回答者の平均得点を、政策科学部と全学で比較すると、「予復習の時間」が全学で2.4点に対して政策科学部では2.0点と、低くなっている（図1参照）。他学部の「予復習の時間」の平均得点を見ると、国際関係学部で2.9点、理工学部で2.7点、産業社会学部・経済学部で2.4点、文学部・情報理工学部・法学部で2.3点、経営学部で2.2点となる。ここでの「予復習の時間」は客観的に計測されたデータではないものの、他学部と比較しても政策科学部の「予復習の時間」の平均得点が最も低いことがわかる³¹⁾。なお、その他の項目については、「出席状況」の値が全学よりもわずかに低くなっているものの、ほぼ全学の平均値と同じ

である。

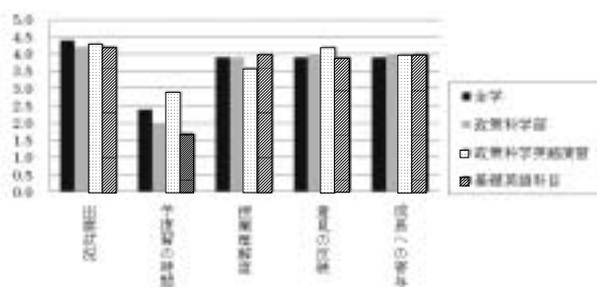


図1 項目別平均得点の比較

次に、本稿の主題である政策科学英語演習の「予復習の時間」について見ると、その平均得点は2.9点である。これは、全学部中で最も高い国際関係学部の平均得点と並び、政策科学英語演習における授業外の学習時間の多さがうかがえる。他方で、政策科学英語演習では「授業理解度」の平均得点の低さが目立つ。具体的に「授業理解度」についてみれば、政策科学英語演習では3.6点に対して、政策科学部全体では3.9点、全学では3.9点となる。また他学部と比較しても、どの学部よりも平均得点が高い。これらのことから、政策科学英語演習は、授業時間外に予習や復習を行わなければ授業内容を十分理解することが難しい、レベルの高い授業となっていることがうかがえる。長い時間授業外学習をしてもなお理解が不十分だと感じるというこの結果は、あらかじめ難易度を高く設定した政策科学英語演習の科目設計と一致しているといえる。

このように、難易度を高く設定することによって、学生が授業をきちんと理解できている、という感覚がもてないことには注意を払う必要はあるが、政策科学英語演習において学生の授業時間以外での学習時間が長いことは興味深い。政策科学部の学生における「予復習の時間」の平均得点が高いことに対して、動機のいかんにかかわらず、政策科学英語演習において学生の学習時間が長いことは、科目設置の具体的な成果として評価できよう。もちろん、その授業時間外の学習が、授業によって学生の主体的な興味を引き出された結果によるものであれば、例えば「予習や復習をしないと授業についていけない」といった、ある種の消極的な動機であるよりも、科目設置の趣旨や意図に対する教育効果としてより望ましいことはいままでのまではない。しかし、たとえ消極的な動機に端を発する授業外学習であっても、大学に入学して日が浅

い1回生にそのような学習の習慣を定着させ、それが主体的な興味へと結びつくステップとなっていれば、きっかけはどうか、科目の趣旨と設計意図に合った十分な成果であるといえるだろう。ここでは、授業アンケートの質問項目の制約などから、直接的にこれらを検証することは難しいが、学生の授業時間外の学習については、今後さらに踏み込んだ調査を要するだろう³²⁾。

とはいえ、具体的な成果として政策科学英語演習の受講生の授業外の学習時間が長いのは事実である。そこで今度は、この授業時間外の学習時間の長さが何をもたらしたのかを、政策科学部の授業アンケートの素データを用い、少し踏み込んで探ってみよう。政策科学部の英語科目には、本稿の主題である政策科学英語演習という新たな取り組みと、英語運用能力の向上を主な目的とする基礎英語科目が存在する。ここでは、この新たな取り組みとしての政策科学英語演習と基礎英語科目の科目設計の方向性の違いに注目することで、政策科学英語演習の成果について探っていく。

ここでは、先ほどと同じ「出席状況」「予復習の時間」「授業理解度」「意見の反映」「成長への寄与」の五つの変数を分析の対象として、各変数間の相関関係から政策科学英語演習が何をもたらしたのか考察を進める。

まず、「予復習の時間」との相関で興味深いのが、「授業理解度」である。一般的には、予復習を行うほど授業の理解度は増すと予想できる。政策科学英語演習において、「予復習の時間」と「授業の理解度」との相関の強さを示す係数は0.317 ($p < 0.01$) と、比較的強い相関が見られる³³⁾。他方、基礎英語科目についてみると相関の強さは0.076 ($p < 0.05$) と、ほとんど相関が見られず、予習や復習が理解へとあまり結びつかないことが見てとれる。政策科学英語演習の受講によってもたらされた学生の授業外での自主的な学習は、確実に授業内容の理解へと結びついていることがわかる。また、難易度があらかじめ高く設定された科目であるため、受講生は必然的に予習や復習を求められるとはいえ、その授業時間外の自主的な学習がこのように授業内容の理解へと結びついているということは、教材選定や授業運営など、綿密な科目設計がこのような結果をもたらしたといえるだろう。

このように、「予復習の時間」と関係が深い「授業理解度」であるが、政策科学英語演習における授業の理解度は、「予復習の時間」以外にも「意見の反映」とも比較的強い相関が見られる。両変数の相関の強さは、政策

科学英語演習では0.366 ($p<0.01$)、基礎英語科目では0.280 ($p<0.01$)である。基礎英語科目よりも政策科学英語演習において、「意見の反映」と「授業理解度」との相関が高いことは、難易度の高さや専門科目と関連した英語教育という科目設計の趣旨などを考え合わせれば、授業における教員と受講生とのコミュニケーションが、基礎英語科目よりも学習効果を左右する重要な要因であることを示唆している³⁴⁾。政策科学英語演習の担当教員には、受講生とのコミュニケーションの中で、英語教育と専門教育を結びつける力量が必要とされていることが、この科目の一つの特徴といえるかもしれない。

次に、達成感や成長の実感の変数と考えられる「成長への寄与」に注目してみよう。一般的に、授業内容をより深く理解することは、自分が成長したという実感や達成感につながり、新たなステップへと結びつくと考えられる。特に、政策科学英語演習は難易度も高く、専門教育と英語教育の橋渡しを企図する科目であり、科目内容の理解が次のステップへと結びつくことは重要である。そこで「成長への寄与」と「授業理解度」との相関関係について見ると、両変数の相関の強さは、政策科学英語演習で0.505 ($p<0.01$)、基礎英語科目で0.458 ($p<0.01$)となる。いずれの科目でもかなり強い相関関係が見られるが、わずかに政策科学英語演習での相関が強くなっている。どのような科目であれ、一般に内容の理解が進むほど達成感や成長の実感は得られるが、政策科学英語演習においては、わずかではあるがその効果が高いといえる。

これまでに、基礎英語科目とは異なる政策科学英語演習の特徴について見てきた。基礎英語科目は標準軸で計測可能な英語運用能力そのものの向上を目指すのに対して、政策科学英語演習は専門科目に結びついたコンテンツの内容理解を重視する科目である。両者は異なる意図の下に設計されているため、授業アンケートの結果として見える学生の科目の受け取り方、感じ方も異なってくるのは当然である。ここでは、新たな取り組みとしての政策科学英語演習に焦点を当てた分析を行ったが、英語で学ぶためには英語そのものの運用能力は不可欠である。二つの科目群を車の両輪として、基礎的な英語の運用能力を身につけつつ、政策科学と結びついた専門的な英語力を養うことが、政策科学部の英語教育において目指す方向である。なお、両科目のカテゴリーにおける教学の成果の一つとして、2007年度1回生のTOEFL-ITPスコアが4月と6月の間で平均24.2点、最大で36点増

加していることも特記しておく。

2. 2007年度前期期末共通テストの分析

ここまでは、2006年度後期の全学共通の授業アンケートから政策科学英語演習の成果を分析してきたが、2007年度前期期末共通テストを素材に別の視点からも見てみよう。

前節までで述べられているように、基礎英語科目とは異なり、政策科学英語演習は英語の運用能力の向上に重きをおいた教育を目指すのではなく、政策科学部での研究に不可欠な社会諸科学の基本概念と基礎理論を英語で学ぶことで、社会科学にかかわる専門性の高い英語力を育成することを意図している。英語の運用能力は、しばしばTOEFLのスコアによって計測されるが、TOEFL試験の内容は、当然のことながら政策科学部における専門教育の内容と一致しているわけではない。確かに、TOEFLは英語運用能力のひとつのタイプ³⁵⁾を客観的に示す社会的に認知されたスケールであるが、これを標準軸とすれば、特殊軸上にあると考えられる、政策科学部の専門教育の学びの基礎となる英語力は、この軸上では測ることはできない。そこでここでは、「読む」「書く」「聞く」「話す」の4技能の運用能力の向上とは異なる意図の下に設計された政策科学英語演習の成績と、TOEFLスコアとを対比させることで、政策科学英語演習において育成しようとする能力がTOEFLスコアによって計測される運用能力とは必ずしも一致しないことを示す。もちろん、両者には重なり合う部分も多いが、ここで示す両者の違いによって、まだ科目設計として発展途上にある政策科学英語演習の目指すべき方向への示唆がえられるだろう。

ここで用いるのは、2007年度前期の政策科学英語演習Iを受講する学生の期末共通テストの成績と、入学時のTOEFL-ITPスコアである。すでに述べたように、政策科学英語演習Iのクラスも便宜上、入学時に一斉に実施されたTOEFL-ITPのスコアによりレベル別に編成されている。一元配置の分散分析によって、各クラスのTOEFL-ITPスコアの平均値を比較すると、9つのクラスが、有意な差が見られる5つのサブグループにわかれる ($F(8,265)=24.735, p<0.01$)³⁶⁾。サブグループの分かれ方について見ると、TOEFLスコアの最も高いクラス(⑤)、二番目にスコアの高いクラス(④)およびスコアが最も低いクラス(①)が、それぞれ独立して一つの等

質サブグループを形成している。そして、これ以外の TOEFLスコアが中間的なクラスが、互いに重なり合いを持った二つのサブグループ（②、③）を形成しており、合わせて五つのサブグループに分かれる³⁷⁾。

このように、TOEFLスコア別に編成されたクラスにおいて、期末に共通テストを実施したとき、TOEFLのスコアで計測される英語力が政策科学英語演習の授業内容の理解へと直接的に結びつくのであれば、クラスごとに共通テストの得点に有意な差が見られると予想できる。そこで、クラスごとの共通テストの平均得点を、TOEFL-ITPスコアと同じく一元配置の分散分析によって比較すると、9つのクラスは3つのサブグループにわかれる ($F(8,283) = 8.814, p < 0.01$)。その内容を見ると、TOEFL-ITPスコアが最も高いクラスと最も低いクラスが独立したサブグループを形成しており、その他のクラスは全て有意な差が見られない一つの等質サブグループを形成する。つまり、TOEFL-ITPスコアにおける最上位クラスと最下位クラスを除けば、クラス間で共通テストの平均点に有意な差は見られない。便宜的に TOEFL-ITPスコア別に編成されたクラスであるが、最上位および最下位のクラスを除けば、レベル別のクラス編成は、結果的には教育効果にはあまり影響しなかったといえるだろう³⁸⁾。

以上のように、不十分な資料ながらも、他学部英語科目や政策科学部の基礎英語科目との対比で政策科学英語演習の特徴を分析してきた。分析結果を簡単に整理すると、まず、授業アンケートの資料から、政策科学英語演習は、学生の授業時間外の学習時間を増加させるという具体的な成果をもたらしていることを明らかにした。そして、その政策科学英語演習における学生の自主的な学習は、基礎英語科目とは異なり、授業内容の理解へと比較的強く結びついている。そして、さらにそれが成長の実感や達成感へとつながることも確認できた。また、政策科学英語演習の共通テストと入学時の TOEFL-ITPスコアの資料からは、この科目の到達度合いや教育効果が必ずしも入学時の英語力によらないことを明らかにした。これらの分析結果から、科目設計において想定されていた成果の一端が実際にも見られることが、データによってある程度裏付けられたといえるだろう。データの制約から、科目内容の改善への踏み込んだ知見を得ることはできなかったが、少なくとも今後の内容改善に向けてどのような資料が必要となるのかが明らかになったことは、

今後につながるここでの分析の成果といえるだろう。

むすびにかえて—課題と展望

これまで、英語教育と専門教育をつなぐために科目設計された政策科学英語演習を素材に、この科目の設計理念とその実践の成果について論じてきた。第I節で簡単に言及したが、そもそも「つなぐ」必要があるということはこの両者に「分断」がすでにあることを意味している。この分断については、新制大学における外国語教育の歴史や単位制度など高等教育政策についてさらなる調査・研究が必要であろう。

この小論では、現在存在する「分断」をこの科目が結ぶ契機となるかどうかを中心に論じた。上述したようにこの科目は開講二年目でまだ発展途上にある。利用可能なデータも不十分であり、その成果を判断するには時期尚早かもしれない。しかし、学士課程における外国語教育（英語教育）が標準軸と特殊軸の二つの基準の間を振れながら、その針路を模索している現在、特殊軸の一つのケースの成果として可能性を示すことができれば幸いである。

今後は標準軸上の運用能力との関係を含め、この小論で開始されたこのような調査を進めつつ英語教育と専門教育の分断を超える実践を続けていくとともに、外国語教育（英語教育）全般の制度と各大学におけるその運用についても目配りをした研究に発展させることが肝要であろう。

* I節は重森、IV節は西出、それ以外の部分は田林が執筆した。

注

- 1) 立命館大学政策科学部開講科目（1回生前期）。内容については後述する。
- 2) 全9クラス参加の合同・公開授業。詳細は後述する。
- 3) 大学設置基準第19条「授業科目の区分」は、大学基準協会の区分を継承し、一般教育科目、外国語科目、保健体育科目、専門教育科目の四種類を規定した上で、「前記に規定するもののほか、学部または学科の種類によっては、基礎教育科目を置くことができる」とし、基礎教育科目を新たに導入した（文部省令第28号）。
- 4) 児玉徳美は外国語担当教員の位置づけを独立もしくは半独立というより、むしろ専門教育に対して従属的だと示唆して

いる。「外国語教育担当者は、多くの場合、それぞれ専門学部に所属し、所属学部や全学の教養外国語を教え、場合によっては外国語を用いて所属学部の専門科目を教える。外国語担当者は外国人や非常勤講師を含む寄せ集めの混成集団であり、専任の外国語教員が所属学部や全学の教養外国語を組織していく」(2005, p. 235)。しかし、これに続く次の引用で兎玉は一方で外国語教育の位置づけの不明確さを指摘しつつ、「独立」した全学のセンター方式についても否定的である。「広義の一般教育に属する外国語という科目区分が廃止されたため、結果的には外国語教育固有の目標や大学教育における位置づけが不明確になっている。外国語担当者は専門学部の『間借り人』となり、専門学部の都合により、あるいは外国語教育を単なるスキル教育の一環とみなすことにより、大学によっては全学の外国語センターに詰め込まれることにもなっている」(2005, p. 235)。兎玉によるこの「寄せ集めの混成集団」という指摘はある程度正鵠を得ているといえよう。しかし、そうであればこそ、こうした「寄せ集め」状態を克服することが、主要課題となるだろう。

- 5) 『大学教育の改革1』(1982) は一般教育をテーマに編まれ、外国語教育に一章を充てている。また、1991年の大学・短期大学の設置基準改正(大綱化)後の学部教育における外国語教育については、『あたらしい教養教育を目指して』(2004) に三篇が所収されている。
- 6) 多くの一次資料にあたり、占領下の日本における新制大学の導入過程の全体像を示すことに成功した、土持ゲーリー法一の『新制大学の誕生—戦後私立大学政策の展開』(1996) および『戦後日本の高等教育改革政策—「教養教育」の構築』(2006) の他、大学教育政策研究の黒羽亮一『戦後大学政策の展開』(1993) や、欧米の大学カリキュラムに詳しい井門富二夫『大学のカリキュラム』(1985) などがある。
- 7) 米国で開発された英語を第一言語としない人のための英語能力評価テスト(国際英検)で、TOEFLより文化的な偏向が少ないとされる。
- 8) 1回生対象としては、「書く」「聞く」「話す」のそれぞれの技能の伸長を目指す三科目が9クラスずつ、2回生以上対象としては「読む」「書く」「聞く」「話す」の技能の伸長を目指す四科目が3-4クラスずつ開講されている。これ以降、「基礎言語」の科目区分の下に配置されるこれらの英語科目を、基礎英語科目と呼ぶ。
- 9) 基礎演習(1回生)、研究入門フォーラム(2回生)、専門演習I(3回生)、専門演習II(4回生)をいう。政策科学部ではこれらの科目をコア科目と位置づけ、登録必修科目や配当回生履修指定科目として履修を動機づけている。
- 10) このライティング・チューター制度を導入した目的は、政策科学部における系統履修を深化させるためである。政策科学部における系統履修は、様々な学習機会を通じて得られた知識、技術、技能が4年間の学習過程の集大成である卒業研究の遂行に収斂されることを意味する。また大学の外国語教

育において求められるのは、学生が自らの研究成果を、学習した外国語によって公表する能力を意味している。このような趣旨に沿って、外国語による研究成果の公表を支援するこの制度を導入した。具体的には、英語ライティング能力の高い政策科学研究科を中心とする立命館大学大学院学生らを、研究会を行いつつライティング・チューターとして育成するとともに、実際にヘルプデスクを開いて学部生の指導に当たらせた。初年度である06年度は5名のチューターを育成し、ヘルプデスクを77時間開室した。07年度前期は4名のチューターと1名の実習生とで、18時間開室した。

- 11) 従来、一般に高回生科目として配置されてきた外国語講読で扱われる文献は、高度に専門的な内容をもったものであるが、そうした文献を読みこなすために必要なトレーニングを、これまでの大学教育では必ずしも十分に行ってきていない。初修外国語は別として既習外国語である英語にかんしては、低回生に配置される科目がそうしたトレーニングの場として役割を果たしてきたとはいえない。
- 12) ここではこれを標準軸上で計測可能な proficiency と狭義に理解し、「英語が第一言語ではない者が、読み、書き、聞き、話すという四技能において使いこなせる英語能力」と暫定的に定義する。運用能力を測定するテストとしては実用英語技能検定(Test in Practical English Proficiency)、TOEFL(Test of English as a Foreign Language)、The Cambridge Certificate of Proficiency in English(CPE) などがある。「英語力」とその測定については山田雄一郎(2006)に詳しい。
- 13) 2007年4月実施のTOEFL-ITPスコアで言えば310点から590点。
- 14) 05年度の研究入門フォーラム(2回生対象セミナー科目)の学年末研究成果報告書のタイトルを例として挙げると、「Study of Denmark: Design, Welfare, and Environment」、「環境問題の視点から見た沖縄米軍基地移転問題」、「多文化内包型階級社会の構築—フランスの移民問題—」などがある。学生の研究テーマについては政策科学部公式ウェブページから検索可能である(「政策科学部/学生の研究テーマ」)。
- 15) 英語教育の一つの潮流として content-based English learning(English for Specific PurposesやEnglish for Academic Purposes)があるが、これらはいずれも英語を学ぶことが第一義的な目的であるため、当然ながらコンテンツそのものの質は第一言語で大学生が学ぶものより劣る。このため、政策科学英語演習はコンテンツそのものの質の高いテキストを選び、コンテンツ教育を第一義的とした。
- 16) 1学年の定員はおおよそ415名。07年度の1回生英語履修者は306名。残りの100余名は他の外国語を選択している。
- 17) 第I節で述べたように、基礎英語科目においても評価方法の標準化を進めるため、2007年度よりTOEFL-ITPスコアを評価の一部として算入している。
- 18) 1回生対象の政策科学英語演習I, IIについては、TOEFL-ITPスコアによるレベル別でクラスを編成する基礎英語科目

- と連動しているため、事実上TOEFL-ITPスコアによる編成になっている。しかし、選択科目の政策科学英語演習Ⅲ,Ⅳ(2回生以上対象)においては、レベル別編成を行っていない。
- 19) 初年度の06年度は8回、07年度は前期3回にわたり、担当教員による教科研究会を開催している。
- 20) *Society*は政策科学英語演習が科目設置される前の、2002年度教育課程改訂から英語リーディング科目の共通教材として採用を開始した。テキストの選択に当たっては学部の英語専任教員を中心に研究会を開き、約一年を費やし決定した経緯がある。
- 21) 内容理解を問う60分試験で、問題文、選択肢とも英語による50問のマークシート形式。テキストの持ち込みなし、問題にテキストの本文なしという厳しい条件だったので、テスト形式に慣れさせるため15問は全クラスで公開し、確実に理解させた。その結果、1回生対象の政策科学英語演習Ⅰと2回生対象の政策科学英語演習Ⅲはともに平均点が約37点と良好な成績となった。なお、残りの50%は日常的なクラス内パフォーマンスである。
- 22) このオープン・セッションはFD企画としての側面も持つ。その趣旨は以下の通りである。
1. 同一科目複数クラスで開講される授業の科目総体としての標準化を図っている。
 2. 言語教育科目と専門教育との連携を促し、双方の学習の有機的関係について受講者に自覚を促す契機を提供する(科目担当教員のほか、政治学や法社会学を専門とする政策科学部専任教員が質問に関連したミニ講義を行う)。
 3. このオープン・セッションの準備・実施には政策科学研究科のTAの貢献が大きく、学部と研究科の教学上の連携を強める機会になっているとともに、TAの教育面でのトレーニングとして機能している。
 4. 政策科学部が本年4月より導入したSNS(Social Networking Service)のコミュニティにて、オープン・セッション後のディスカッションをおこなうことになっており、SNSが担う教育的役割のさらなる探求に努める。
- 23) 2007年度から政策科学部で導入したSNS(Social Networking System)。
- 24) コメントシートの項目は以下のとおりである。「1.オープン・セッションで最も印象に残ったキーワードを1つ挙げ、簡潔に説明して下さい。2.通常のクラス別授業と異なるこのオープン・セッションはどうでしたか。感想を書いて下さい。」オープン・セッションについての詳細は学部公式ウェブページの報告記事を参照されたい(「政策科学英語演習:オープン・セッション」)。
- 25) 当日の主な講義内容は、「理論って何?」「3つの理論について」「Relativism」「Ethnocentrism and Cultural Relativism」

- 「Language and Symbols」「High Culture/Pop Culture」「Social Stratification全般」である。これらのテーマについて応援講師、TA(政策科学研究科博士課程後期課程大学院学生)、担当教員が分担して解説した
- 26) コメントシートには「テストに向けて復習します」という記述もいくつか見られた。
- 27) 政策科学英語演習Ⅲ,Ⅳは2回生(以上)開講科目であるが、ここで分析の対象とするのは1回生開講科目の政策科学英語演習Ⅰ,Ⅱである。
- 28) 政策科学部以外の学部については、科目名に「英語」が含まれているものだけを集計対象にしている。なお、ここでの集計済み調査結果とは、アンケート集計の結果として各クラスの担当教員に返される集計表と同一の形式で、学部や全学など、ここで必要となる区分ごとに同センターによって集計されたものである。
- 29) より詳細な分析を行うためのデータとして、政策科学部については調査の素データの提供を受けることができたが、他学部および全学については、同センターのデータ提供方針により提供を受けることはできなかった。
- 30) ここでの「出席状況」とは授業アンケートのQ1への回答状況である。質問文は「この授業にどの程度出席しましたか」で、選択肢は「全回出席」「10~12回」「7~9回」「4~6回」「3回以下」である。この「出席状況」は、学生自身が回答したものであることには注意する必要があるだろう。「予復習の時間」としているのは、調査のQ2への回答状況である。質問文は「この授業の予習復習や準備のために、1回当たりどの程度時間をかけましたか」で、選択肢は「90分以上」「60分以上」「30分以上」「15分以上」「15分未満」である。「授業理解度」とは、調査のQ4への回答状況である。質問文は「この授業の内容を理解できましたか」で、選択肢は「よく理解できた」「大体できた」「どちらとも言えない」「あまりできなかった」「できなかった」である。「意見の反映」とは、調査のQ8への回答である。質問文は「授業に関する受講生の声に対して、教員からは、その是非の説明も含めて対応が行われましたか」で、選択肢は「十分に対応してくれた」「少し対応してくれた」「どちらともいえない」「あまり対応してくれなかった」「対応してくれなかった」である。「成長への寄与」とは、調査のQ9への回答状況である。質問文は「この授業はあなたの学びと成長にとってどの程度役立ちましたか」で、選択肢は「十分役立った」「役だった」「どちらとも言えない」「あまり役立たなかった」「役立たなかった」である。それぞれの選択肢から択一で回答してもらった。
- 31) 政策科学部の学生における授業外の学習時間が他学部よりも低いことについては、その要因についてさらに調査をする必要があるだろう。
- 32) 全学共通で実施されている授業アンケートは、幾度かの改訂が重ねられ改善されているものの、授業内容への興味や関

心など内容に踏み込んだ質問項目が十分に設けられてるとはいえない。全学の授業アンケートの改善を行うとともに、より深く踏みこんだ独自の調査を行うことも必要だろう。

- 33) ここでは、関係の強さを表す係数として、Kendallのタウbを用いた。以降、本文中で特に断りがなければ、相関の強さの係数はKendallのタウbを用いている。
- 34) 政策科学英語演習では、前節で言及したSNS (Social Networking System) にすべてのクラスがコミュニティ (メンバーが閲覧や書き込みができる掲示板の集合体) を設置し、授業内容についての質問や教員と学生のコミュニケーションに利用している。2007年度前期においては、ほとんどのクラスでこのSNSが活用されていた。
- 35) アメリカの高等教育機関で学習・研究を行うのに足る外国語としての英語運用能力。よって、問題の内容がアメリカの大学文化に偏向しているのは当然である。
- 36) ここでは、平均値に有意な差がない等質サブグループを抽出するために、Tukeyのbによる検定を行った。
- 37) 実際のクラスと、ここでの5つの等質サブグループの対応関係は、サブグループ①がaクラス、サブグループ②がc・d・fクラス、サブグループ③がb・d・e・f・gクラス、サブグループ④がhクラス、サブグループ⑤がiクラスとなる。なおこの分析手法では、dクラスやfクラスのように、一つのクラスが複数のサブグループに含まれる場合がある。
- 38) 最上位と最下位のクラスを除いた、共通テストの平均に有意な差がない7クラスについて、TOEFL-ITPスコアと共通テストの相関の強さを見ると、その値は0.421 ($p < 0.01$, PearsonのR) となり、TOEFLによって計測される英語力によって共通テストの成績をある程度説明することはできる。難易度の高い授業内容を理解するためには、必然的に基礎的な英語力が求められるため、TOEFLスコアとの相関はある意味では当然の結果といえる。しかし、ここでの相関係数は、TOEFLスコアによって政策科学英語演習の共通テストの得点の大部分が説明されるほど高い値というわけではない。つまり、政策科学英語演習における授業内容の理解は、TOEFLスコアによって計測される英語力に基づけられながらも、他の要因に左右されるところも大きいといえる。これらの要因がどのようなものであるのかは、さらなる調査と分析を必要とするだろう。例えば学習意欲や内容への関心、それらを引き出す教材や授業運営の仕方などの科目設計などについての調査が考えられる。

参考文献

- 井門富二夫 (1985) 『大学のカリキュラム』、玉川大学出版部。
- 大澤勝他編 (1982) 『大学教育の改革1』 (講座・日本の大学改革第二巻)、青木書店。
- 黒羽亮一 (1993) 『戦後大学政策の展開』、玉川大学出版部。
- 児玉徳美 (2005) 「大学における外国語教育」『立命館大学言語文化研究』16巻4号、229-240ページ。
- 大学教育学会25年史編集委員会編 (2004) 『あたらしい教養教育を目指して—大学教育学会25年の歩み 未来への提言』、東信堂。
- 田中慎也 (2003) 「大学『外国語教育』と『大学外国語』教育」『産能通信』23-25ページ。
- 土持ゲーリー法一 (1996) 『新制大学の誕生—戦後私立大学政策の展開』、玉川大学出版部。
- _____ (2006) 『戦後日本の高等教育改革政策—「教養教育」の構築』、玉川大学出版部。
- 智原哲郎 (2004) 「大学における英語教育と教養教育の統合」『あたらしい教養教育を目指して』260-65ページ。
- 日高春昭 (2004) 「大学の語学教育は一般の語学学校と同じでいいのか?—言語教育と教養教育の一体化による、大学にふさわしい語学の確立」『あたらしい教養教育を目指して』270-74ページ。
- 山内正平 (2004) 「外国語教育と教養」『あたらしい教養教育を目指して』266-69ページ。
- 山田雄一郎 (2006) 『英語力とは何か』、大修館書店。
- 立命館大学大学教育開発・支援センター (2007) 『2006年度後期「授業アンケート」結果報告書』。
- Society: The Basics* (2006) 8/e, Prentice Hall
- 立命館大学政策科学部「政策科学部/学生の研究テーマ」
<http://www.ps.ritsumei.ac.jp/shige2/psdb/index.htm> (2007年8月28日)
- 田林葉「政策科学英語演習:オープン・セッション」
http://www.ps.ritsumei.ac.jp/college/fl_read.cgi?key=1col2007727143344 (2007年8月28日)
- 立命館大学「2007年度オンラインシラバス (政策科学英語演習)」
http://online-kaikou.ritsumei.ac.jp/2007/syp/show?course_code=10317 (2007年8月28日)