

実践レポート

「プロジェクト発信型英語プログラム」の実践知

—立命館大学における成果と課題の共有—

山 中 司・河 井 亨

要 旨

本実践レポートでは、「プロジェクト発信型英語プログラム」における教授・学習の実践知を共有することを目的とする。「プロジェクト発信型英語プログラム」は、「伝えたいことを伝える」を基本コンセプトに、現在生命科学部、薬学部、そしてスポーツ健康科学部で実践されている共通の英語必修カリキュラムである。2016年度からは総合心理学部にも当カリキュラムが導入され、「プロジェクト発信型英語プログラム」は、立命館大学が推進するアクティブ・ラーニングにおける英語教育の成果の一翼を担いつつある。本レポートでは、実践知として蓄積されてきた種々の成果を特定の視点から切り取り、為されたこととまだ為されていないことを整理する。「プロジェクト発信型英語プログラム」の実践が持つ含意は、教育全般における教授・学習への示唆を持つものであり、この共有は、今後の立命館大学の教学を議論する上で有益なものとなるだろう。

キーワード

プロジェクト型学習、プロジェクト発信型英語プログラム、自律性、テーマ設定、
教員間協働

1 立命館大学の中での「プロジェクト発信型英語プログラム」

立命館大学は、2015年度、SGU (Super Global University) の1つに採択された。これまで以上にグローバル化への対応が求められ、英語でコミュニケーションすることができる学生を育てる英語教育の役割が重要になっている。他方で、立命館大学の学生の学びの実態として、外国語運用能力(外国語で読む・書く・聞く・話す力)の成長実感が専門的知識などの他の成長実感に比べて高くなく、特に上回生になると低下するという現状が見られている(学びのIRレポート2号,10号)。こうした状況を引き起こす理由として、上回生時に英語教育をどのように展開するかという点で未だ模索があり、さらに専門分野担当教員と英語教員の連携が十分に取れていない課題がある。一方で、グローバル化への対応を英語の修得とのみ捉えては、グローバル化への対応という課題設定への視野が限定的である。すなわち、自ら学んでいく学び、そして他者とコミュニケーションし、協働し、課題解決に取り組んでいく学びへ学生たちを促すことも課題で

ある。

「プロジェクト発信型英語プログラム」は、上記に挙げた2つの課題に対する取り組み例として多くの共有財産としうる実践知を蓄積してきた。「プロジェクト発信型英語プログラム」は、低回生時から高回生時まで一貫した英語教育プログラムとして、プロジェクト型学習 (Project-Based Learning: PBL) という形態によって自ら学ぶ力や協働的課題解決力を育む教育実践である。

2 「プロジェクト発信型英語プログラム」における学生の学び

「プロジェクト発信型英語プログラム」では、1回生前期より、学生個人またはチームが自分たちでテーマを設定し、そのテーマの下で情報や知識を調べたり、アイデアを練ったり、調査・実験を行ったりした結果を報告するというプロジェクト活動に取り組む。1回生前期の最終プレゼンテーションから、全員が8分以上の英語のプレゼンテーションを行い、2回生後期の最後には、全員が自分のプロジェクトについて1,500 words 以上のアカデミック・ライティングを完成させる。また3回生前期には、全員がポスターで専門分野に関するグループ・プロジェクトの成果についてプレゼンテーションを行う。したがって、英語の必修科目が終了する3回生前期の時点で、学生はオーラル・プレゼンテーション、ディベート/シンポジウム、アカデミック・ライティング、ポスター・プレゼンテーション形式で英語を用いたコミュニケーションが全員でできる状態になっている。そこでの英語は必ずしも十分に洗練されているものではないが、原稿丸暗記の棒読みとはかけ離れた、「伝えたいことを自分の英語で伝えられるもの」となっている。実際に当該の観点による成績評価では、教員判定で、「ほぼ通じる英語の水準 (5点中3点)」が3割、「通じる英語の水準 (5点中4点)」が約5割、「申し分ない英語の水準 (5点中5点)」が1割であった。このように、3回生前期の時点で、英語でプロジェクトを組み、伝えたいことを英語で伝え、それについてやり取り (コミュニケーション) ができるところまで学生たちを育て上げることができている。

3 「プロジェクト発信型英語プログラム」実践を支える背景

こうした実践を支える背景には、担当教員間の協働がある。そしてまた、学部他の教員との連携がある。その協働や連携が可能になっているのは、このプログラムを設置する過程で学部が主体的に関与し、プログラムの理念をカリキュラムとして実現させていったことが大きい。まず、このプログラムは生命科学部の「豊かな教養や国際化の進展に対応できる素養を持つ」という教育目標、薬学部の「国際社会でも活躍できる英語での情報収集・発信能力」を身につけるという教育目標に密接に結びついている。英語科目の間の関係を整合的・有機的にしていくことが重要であることはいうまでもないが、どれだけ英語科目間の関係を整理したとしても、学部カリキュラム全体との関係が不明瞭では、教育の営みを組織的・集成的に実現することは難しい。さらには、学習者がそのカリキュラム全体を意味ある形で学んでいくことも難しくなってしまう恐れがある。

学部の教育目標とプログラムとの結合に加えて、「プロジェクト発信型英語プログラム」と学

部カリキュラムとの間には実践的な関係が築かれている。生命科学部・薬学部では、卒業研究および大学院における研究で、英語での研究活動に取り組むことが実践的に求められている。また研究室では、個人で課題に取り組むこともある一方、共同研究としてチームで課題に取り組む力も実践的に求められていた。このように「プロジェクト発信型英語プログラム」は、全体的な教育目標と結びついていること、そして実践的に求められていることに現実的に対処できる力を涵養することを支えとし、担当教員間の協働と学部教員との連携を実現しているのである。

本レポートでは、このような「プロジェクト発信型英語プログラム」に関して、第一にその中核をなすテーマ設定についての実践知をまとめていく。第二にプロジェクト活動についての実践知をまとめる。本プログラムは、英語教育としてのみ実践知を共有財産化するのではなく、意義深いPBLとしても実践知の共有財産化を進めていきたい。第三に、制度上と言うよりは実践上、本プログラムを支えている教員間の連携のあり方についての実践知をまとめていく。

4 プロジェクトの内容に関する実践知

まず学生たちは、どのようなプロジェクトを選び、実践していくのだろうか。テーマとして出されてくる内容は、大別して、5つのタイプに分けられるようである。回生進行に伴って5つのタイプの割合は変化するが、基本的には1回生前期のP1 (Project 1) においても、必修科目として最後に履修する3回生前期のJP1 (Junior Project 1) においても、同様に各タイプのテーマを散見することができる。ここでは1つ目を「調べ学習型」、2つ目を「自己連動型」、3つ目を「調査・編集型」、4つ目を「実践・実験型」、5つ目を「仮説検証型」とし、これらについて簡単に説明しておきたい。1つ目の「調べ学習型」とは、ネガティブな意味を込めている。リサーチと区別する意味で「調べ学習」という言葉を用いており、単なる紹介を目的とした表層的なテーマ群を指している。ただしもちろん、こうした紹介であっても聞く側が知らない情報であれば大いに関心を持たれることは多々ある。プロジェクトの初期段階ではかなりのテーマが「調べ学習型」に該当する。2つ目の「自己連動型」とは、プロジェクトを実践する者の経験や実体験、現在進行中で行われているものに強く関連した内容をテーマとする場合である。長年取り組んできたスポーツ競技であったり、自身の経験や現在行っているアルバイト等、自分の生活や人生に連動しているため取り組みのモチベーションは極めて高い。また直接自分が関わっているからこそ述べられる「生の声」を反映させることができ、その点でオリジナルなプロジェクトとなる。3つ目の「調査・編集型」とは、表層的なレベルではない、入念な調査と資料や文献の読み込みを複数行い、それらの成果を総合するアプローチである。プロジェクトの目的がはっきりしており、それに基づいた調査やデータ収集を行うため、得られた結論は必然的にオリジナルなものとなる。生命科学部、薬学部の履修生はいずれ専攻する分野の研究室に所属し、実験を行いオリジナルなデータが扱えるようになるが、必修科目のプロジェクトを行う3回生前期までの時点では研究室に配属されない。つまり、独自の実験を自分で企画し実施することが不可能なため、どうしても他人の結果を用いた「調査」の側面が大きくなる傾向があり、それは致し方ない。しかし、そうした調査も、単に知識の寄せ集めではなく、それらを自分のプロジェクトのテーマに合わせて「編集」するのである。ここに「調べ学習型」のプロジェクトとの決定的な違いがある。4つ目

の「実践・実験型」は、自分のテーマに基づき、実際に何かを試みることで、その結果をプロジェクトの成果とする手法である。具体的に何かを創り上げたり、実験を行ったり、実践を計画して実行する等が考えられ、アクション・リサーチに近いものとなる。内容には必然的にオリジナリティが伴い、具体的な諸活動を含むため、取り組み時間は長く、モチベーションは高くなる傾向がある。5つ目の「仮説検証型」は、いわゆる論文執筆レベルのリサーチ活動を意味する。最終的には全ての学生のプロジェクトが「仮説検証型」、もしくはその要素を入れ込んだものを目標とすることが望ましい。「仮説検証型」は独自の切り口を持ち、既存のプロジェクトが為し得たことと未だ為し遂げていないことを明らかにした上で、独自の手法とデータで特定分野の発展に貢献するものである。以上、5つのタイプを概観したが、無論、各プロジェクトのテーマがこれらの一つだけに当てはまることは稀で、大概の場合はこの組み合わせとなる。

5つのタイプを図示したものが、図1である。自分自身についてまだ深められておらず、世界に向けてまだ広げられていないのが、調べ学習タイプである。自己を深める方向に発展すると、自己連動タイプになる。世界を広げる方向に発展すると、調査編集タイプや実践・実験タイプとなる。自己を深め、世界を広げると、リサーチによる仮説検証タイプとなる。今年度担当した1回生前期のP1クラスでは、9割が調べ学習型であり、1割が自己連動型である。3回生前期のJP1クラスになると、調べ学習型が1割、調査・編集型と実践・実験型とが7割、リサーチ型が2割であった。発展方向が、世界を広げる方向へ向けられているのはコースデザイン上、専門知識を取り込むデザインをとっているためである。専門知識を取り込んだ上で自己を深められた学生は、リサーチタイプになっているわけである。

それでは、どのようなテーマが良いプロジェクトと言えるだろうか。ポイントは、3つあると考えている。1つ目は、自分のパーソナルな関心に根ざしているということである。これは「プロジェクト発信型英語プログラム」の核心の一つであり、いわゆる既存のプレゼンテーション系の授業と一線を画す最大の点であると思われる。つまり、自分自身が「熱中できる」テーマ、言い換えれば時間を忘れて取り組み続けることができるようなテーマであることが望ましいということである。この意味でテーマ設定は学生の完全な自由であり、彼らの興味・関心に素直に、そして真正面から取り組むことが期待される。というのも、得てしてプロジェクトで良い成績を修めることを意識し過ぎるあまり、授業として取り組みやすい内容や一般に「受けの良い」とされるテーマに取り組む学生に遭遇する。しかしそうしたテーマは往々にして行き詰る。なぜなら本当の意味で、そのテーマに当該の学生が真に興味を持っているわけではないからである。学生が自分の興味・関心に素直になった時、そのテーマは時にスコープが広すぎるものであったり、他人にはなかなか理解されにくいものであ

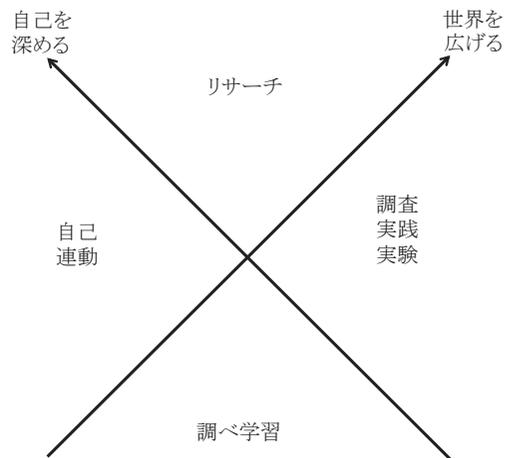


図1 プロジェクト発信型英語プログラムでのテーマ類型

たりする。さらにはプレゼンテーションとしてまとめにくく、成果も見えにくいものであるかもしれない。しかし授業として取り組みやすいかどうかよりも、自分の興味関心を追求し続ける方が、結果的に長続きし、深みのあるプロジェクトを実践することができる。過去の実践はそれを物語っている。

2つ目は、プロジェクトは自分自身のオリジナリティが出せるもの、さらにはいけば何らかの貢献ができるものが好ましい。容易に想像ができるように、この観点はアカデミアにおける研究活動と全く同じである。昨今、とりわけインターネットの発達は、我々に膨大な知のアーカイブに容易くアクセスすることを可能にした。特定のキーワードを打ち込めば、世界中の森羅万象の情報を立ち所に知ることができるのであり、これは到底一人の人間が記憶できる容量を遥かに上回るものである。つまり単なる情報伝達であれば、インターネットの閲覧は極めて効率的かつ効果的な実践なのであり、そうした情報をただ伝えるだけのプロジェクトであれば、その魅力は相対的に低下する。オーディエンスにとっては、その発表者にしかできないこと、彼／彼女にしかない視点や見解に触れることが、聞く価値を持つ理由となるのであり、それこそがオリジナリティに他ならない。また、情報そのものは既成のものであっても、その組み合わせ方や解釈、視点や切り口の鋭さ、すなわち情報の「編集の仕方」にオリジナリティがあることで、具体的な貢献を果たすこともできる。1回生の入学当初からこのような成果を出すことは極めて難しいが、目標が明らかになることで、そこへ向かって着実な成長を見せるのが「プロジェクト発信型英語プログラム」の受講生である。回生が進行するにつれ、学生たちは仲間内で、これらの視点に基づく批判的なフィードバックを与え合うのであり、より洗練されたプロジェクトへと皆が進化するのである。

3つ目は、プロジェクトに継続性があることが望ましい。これは、「プロジェクト発信型英語プログラム」が、単に個々の学生の英語必修科目として経験されるに留まらず、彼ら一人一人の人生や仕事に直結する内容へと、彼ら自身でプロジェクトを発展させてもらいたいという意味も込めている。つまり文字通りのリアル・ライフ・プロジェクトである。もちろん、取り組むプロジェクトのテーマがそのまま直接的に継続される必要はない。取り組んだ内容の発展系や、取り組む手法や、切り口が繋がっていればそれは「継続している」。過去に取り組んだプロジェクトを「ケース」としてサポートに使っても良い。このような意味で、生涯に亘って継続されるプロジェクトが実践されることが望ましく、プロジェクトの行き着く先は、「自己実現」や「(自己の)希望の実現」である。

こうしたプロジェクトの取り組みであるが、学生達は目標とするプロジェクトの方向性やそのあり方を頭では理解しても、いざ取り組むとなった時点で多くの者が「カベ」といって良いであろうものにおち当たるのである。次にこの「カベ」について若干の説明を行いたい。

この「カベ」というのは、簡単にいえば、どんなプロジェクトにどのように取り組んでいいのか分からない／決まらないという彼らを持つ悩みのことである。この悩みには、純粋に「自分の興味があることが見つからない」といったものから「一生懸命やっているつもりだが、どうしても調べ学習になってしまう」といったものまで扱う領域は幅広く、プロジェクトのテーマ設定に伴う悩みと認識して差し支えない。当然であるが、プロジェクトのテーマを決め鋭意取り組まなければ成果には辿り着けないわけで、各学期の早い時点でテーマを決定し、取り組み始めること

が求められる。焦りもあって、たとえ自分が納得できない内容であってもプロジェクトとして取り組み始めてしまう学生もあり、そうした学生は途中でこの「カベ」に大いに悩むのである。

なぜ学生達はこうした「カベ」に遭遇するのか。我々はその理由を彼らの「経験不足」に尽きると考えており、逆にその問題を解消することでこうした「カベ」は次第に取り除かれると考えている。例えば海外のプロフェッショナル・スクールでは、授業で専門分野の具体的なケースを取り上げ、参加者全員によるディスカッションによって進行する手法が多く取られる。その授業では知識を習得するというよりも、具体的なケースに潜む様々な暗黙知や形式知、制度論やノウハウについて、議論を通して明らかにし、教科書では学べない「知」を学び取ることが期待される。しかし、このようなケースによるディスカッションが可能なのは、履修する学生なり大学院生が、もともと自分自身で何らかのプロジェクトに既に従事、もしくは過去経験しており、そこで感じた経験と照らし合わせながら議論に参加できるからである。日本の一般の大学生が、高校までの教育や人生で、そうした自律的なプロジェクトの立ち上げや遂行に携わる経験を持ち合わせることは極めて稀である。これは日本の教育を批判しているわけではなく、単純にそのような「場」がないことを事実として述べているに過ぎない。つまり学生達はプロジェクトに「慣れていない」。慣れていないのであれば、唯一の解決策は「慣れる」ことであり、そのためには辛抱強く経験値がある程度蓄積されるまで活動をし続けるしかない。したがって教員やESは、決して彼らのプロジェクトの「甘さ」や「未熟さ」について露骨に非難したりはしない。なぜなら、学生のプロジェクトの「至らなさ」を誰よりも分かっているのは、プロジェクトを実施する当事者である彼ら自身であるからである。今のプロジェクトについて事細かに批判するよりも、どうしたらより良いものにできるのか、仲間内でも建設的なフィードバックをし続けることを強調している。こうすることで、時間はかかっても、どんな学生でもプロジェクトの質を上げ、次第に満足のいく取り組みができるようになるのである。

いうまでもないことであるが、先に同じく、この悩みは研究活動における悩みと同一である。リサーチ活動において、いかに独自性のある、鋭い切り口で問題が設定できるかということは研究の核心であり、リサーチ・クエスチョンが不十分なものであれば、研究は致命的となる。仮説を鍛えるための様々な訓練を受けることで研究者は自立できるようになるが、やはり多くの失敗を繰り返しながら、徐々にできるようになっていくものではないだろうか。プロジェクトも同じであると考えたい。英語の授業だから、大学の低回生だから、というのは何の言い訳にもならない。学生には大いに「カベ」にぶつかることで悩んでもらいたい。「産みの苦しみ」を味わってもらいたいのである。実際、教員としては、「教員が寄り添うのみ、主人公はあくまで学生」という大原則を授業についての打ち合わせの席で確認しあっている。それは、完全な放任 (sink or swim) ではなく、また過干渉になるのでもなく、まさに「好い加減」の如く、学生が挑む挑戦環境をデザインするよう注力しているということである。何れにせよ、プロジェクト発信型英語プログラムでは、学生が自律的に育つことを核に据えた学生の挑戦環境に特段の配慮をしていることは事実である。我々自身、答えを持っているわけではない。引き続き多くの人の知恵を借りながら模索していきたい。

5 プロジェクト活動に関する実践知

「プロジェクト発信型英語プログラム」では、個人またはグループでテーマを設定し、調べ・読み・考える活動に取り組む。それによって、英語を使いながら、テーマのもとに継続的に学ぶことが可能になる。また英語を、「不活性な知識」としてではなく、パーソナルな関心に即してアカデミックに学ぶことができるようになる。また「伝える」機会が明確に位置づけられていることで、「伝えたいことを伝える」ための機能的な英語の使用を追求することが可能になる。さらに、プロジェクトというフレームが、彼らに人間的な成長を気づかせ、促すことができる。

プロジェクト活動であることに関する実践知として、グループテーマの設定がある。「プロジェクト発信型英語プログラム」のグループ・プロジェクトでは、グループ作りから学生たちが自律的に行うことが期待される。理想的には、一見全く違う個々の関心に対して、ある共通の「切り口」や「アプローチ」を見つけることでグループを作り、プロジェクトとして展開・発展させられることが望ましい。ダイバーシティの中から、異分野・異業種が思わぬ接点を見出すことで、新たな創造やコラボレーションが生まれることは研究やビジネスの世界ではむしろ求められることであり、こうした経験を学生時代に積むことには大きな意義がある。しかしながら、こうした活動は「言うは易く行うは難し」であり、アカデミアでもビジネスでも、こうしたことが次から次へと行えたら誰も苦労はしない。大の大人ですら難しいのであるから、学生にそれを要求することは確かに酷かもしれない。放っておくと学生たちは気の合う同性の友達同士で集まり、グループ・プロジェクトを始めようとする。もちろんこれは実に自然なことであり彼らが責められるべき点はない。しかしながら、教員の介入として、グループがあえて多様化するように取り組む。これはジェンダーであり、テーマであり、英語力であり、性格や興味・関心の多様性を可能な限りグループに取り込むことを意味する。そして教員は学生たちに、グループのメンバー同士、徹底的に議論するよう促す。基本的にそれ以上の介入はせず、テーマ設定について彼らを誘導することもしない。すると学生たちは、もちろん例外もあるが、ほとんどの場合かなり真剣に議論をし始める。昨今、「最近の若者は議論しなくなった」と年配者が言うのを耳にするが、それはいかにそうした機会を若者に与えていないからだということを痛感する。議論の末に珠玉のアイデアが出る場合もあればそうでないこともある。またメンバー間の温度差が表面化して様々な問題が噴出することもある。しかし、それらも全てプロセス・経験であると捉え、教員は学生から相談があっても最低限の対応しかしないようにしている。

また教員側の視点から、プロジェクトの運営に関して毎年見られる課題がある。ここではその中でもよく見られる3つの課題とその対処法について記述したい。まず1つ目は、教授法における授業担当者のクオリティー・コントロール、すなわち質を統一するためのティーチャーズ・トレーニングである。「プロジェクト発信型英語プログラム」は2008年から実践を行っているが、当然すべての担当教員がその当時から担当しているわけではない。プロジェクト科目については、専任教員、任期制講師、外国語嘱託講師、非常勤講師が担っているが、全く初めてプロジェクトの手法に触れる教員も少なくない。こうした教員に対し、いかに最低限共有しておかなければならない知識を持ってもらい、プロジェクトの理念や実践哲学を理解してもらいながら、各教員の個性を存分に発揮してもらおうか、これは毎年発生しうる主要な課題の一つである。こうした課題

に関しては、毎週必ず1回、経験のある教員が「教科書ミーティング」という形で時間を取って対応することになっている。プロジェクト科目は毎週、指定教科書の1ユニットずつをこなす形となるが、その教科書の説明をしながら、その都度起こっている課題や出来事を共有し、それに対する対処や方針について情報を共有する。また半期に1回おこなう「担当者懇談会」では、「プロジェクト発信型英語プログラム」の理念や方針を参加した教員の皆で共有し、種々意見交換を行う中で理解を深めている。なお注意しておきたいことは、こうしたミーティングにおいても、決して経験のある教員が、そうでない教員に対して教授法を「教える」ことはしない。なぜならプロジェクトを実践するにあたり、そこに「正しい」やり方や回答が存在するわけではないからである。全てがあくまで模索のプロセスであり、A教員はB教員よりも経験値は持っているかもしれないが、それが果たして絶対的に正しいとは限らない。この意味でミーティングでも課題を共有することが先決で、経験のある教員が自身のかつての対処法を話すことはあっても、あくまでそれは参考意見に過ぎないのである。「プロジェクト発信型英語プログラム」に通底する重要なスタンスとして、「お互いに学びながら、自身も成長しましょう」というものがある。時に教員は学生に教えてもらい、教員同士も学び合う。プロジェクトの授業において、学生が取り組む個々のテーマは千差万別、それぞれが異なるのであり、教員がその全てに精通し、学生に対して内容の指導的立場に立つことは絶対的に不可能である。そこで学生から教員も学ぶ必要が生じるのであり、こうしたスタンスを取ることで途端に教員にとってもプロジェクトが成長の機会になる。毎年、そして全てのクラスで一人として同じ学生はいないのであり、この意味で授業に「慣れ」はない。ステークホルダー皆で参加し、学び合い、教えあい、成長し合うのがプロジェクトの特徴であり良さであろう。

2つ目は、「プロジェクト発信型英語プログラム」を継続的に発展させることについての課題である。いわば「プロジェクト発信型英語プログラム」のプロジェクト性の実践、といっても良い。「プロジェクト発信型英語プログラム」は、それ自体が大きなプロジェクトであり、未だ目標とする到達点には到底及んでいないとの認識を当者は持っている。そしてこうした到達点は、究極的には存在するとしても、現実的におそらく辿りつけられるものではなく、全ての実践を「希望の実現」のためのプロセスとして、絶え間なく努力し続ける必要があると考えるのである。つまり「プロジェクト発信型英語プログラム」において現状維持は許されない。昨年度と同じことを同じように行うならば、たしかに教員は楽かもしれないが何ら面白みがない。少しでも改善点があれば改善するべきであり、新しいことにも果敢に挑戦することで、学生に対しても教員の試行錯誤を見せることができる。紙面の関係上一つ一つの実践をここに述べることはできないが、毎年必ず新たな内容を取り込むようにしている。特に目紛しく進歩するテクノロジーに合わせ、最新のデジタル環境を取り入れながら、学生には未来を体験してもらいたいと考えている。本課題についての対処は、毎週開催する「英語プログラム部会」にて継続的に取り組んでおり、参加する教員の誰もが発言し、提案することができる仕組みを取り入れている。もちろん、改善した内容や、新たに挑戦することが場合によっては「改悪」になってしまうこともある。新たな挑戦が期待したほどの成果をあげないこともある。しかし、やってみないことには結果は分からないのであり、うまくいく可能性がある限り、どんな小さなことでも改善し、挑戦し続けるのが「プロジェクト発信型英語プログラム」であると考えている。担当教員は、皆が自らの人生や、知識

や、経験をもとにゼロベースで提案を繰り返してきた。時には英語という科目の枠組みを外した提案もある。瑣末な足の引っ張り合いをするのではなく、互いに建設的な提案をすることで組織に常に刺激を与え、プログラムの活性を試みている。

3つ目は「評価」の問題である。この問題は未だ具体的な解決を見出せていない、そして時には批判が集中する、我々にとっての難問である。プロジェクトのような、英語能力以外の様々な要素が複合し統合された活動や実践をどう評価するのか、そしてその評価にどのような妥当性や信頼性を持たせていくのかについては、実に難しい課題であるといわざるを得ない。数年を費やす議論を経て、「プロジェクト発信型英語プログラム」では、この問題に対処するための方針として PEP-R の策定を進めることとした。本プログラムの内容とも関連するので、以下に本方針について簡単に纏めておきたい。

英語プログラム部会では、主軸となる研究・教育活動の一環として「PEP-R」(Project-based English Program References) 策定に取り掛かっている。これは、「プロジェクト発信型英語プログラム」によって培われる能力を幅広く蒐集した、Can-do リストに基づく新たな「発信型」英語能力評価モデルである。PEP-R は CEFR (Common European Framework of Reference for Languages) に着想を得た。CEFR とは Common European Framework of Reference for Languages のことで、欧州評議会 (Council of Europe) によって 2001 年正式に公開された枠組みである。ヨーロッパにおける外国語教育の向上のため、第二言語の使用、教育方針や学習者の達成度等、様々な点に共通のフレームを与える目的で開発された。現在では「通用性」という観点から、欧州の入国管理や労働条件の指標としても活用されており、言語教育の枠組みを超えた、社会的インパクトを持ったスタンダードである。CEFR は「ヨーロッパ言語共通参照枠」と訳される。

CEFR は独自の共通参照レベルを持ち、社会的目標として次に示すキーワードを掲げている。それは comprehensive (包括的である)、transparent (明確である)、coherent (一貫している) の 3 点であり、260 ページ程の英語の説明文書がある。CEFR には 6 つのレベルが設定されており、3 段階をそれぞれ Higher と Lower の 2 層にさらに区分している (CEFR p.23)。また CEFR の Global Scale では、初級から上級までのレベルが 1 つの表にまとめられ、各々のレベルに代表的な Can-do の descriptor が提示されている。

「英語プログラム部会 PEP-R 開発ワーキング・グループ」では、目下 PEP-R についての研究、開発、実装を進めており、2014 年度からの 4 年計画でプロジェクトを遂行している。2015 年度現在は PEP-R の理論パラダイムの策定に取り掛かっている。現時点で以下に掲げる 3 点の理論的方針が確定しており、これに基づいた研究、開発作業を継続中である。

1. 英語運用能力をその一部とした「発信力」の評価

TOEFL, IELTS 等をはじめとして、昨今、汎用的とされる英語能力評価モデルの多くは、いわゆる静的な「言語知識 (linguistic competence)」を測定するだけではなく、コミュニケーションにおける「言語運用能力 (linguistic performance)」を柔軟に評価できるものへと推移しつつある。しかしながら、これらのモデルは依然としてコミュニケーションが言語によって支配的になされるものだとする「言語至上主義 (language supremacy)」に基づいており、

多メディア (multi-media) / 多感覚的 (multi-sensory) になされるコミュニケーションの実態との乖離は明白である。これにより学習者にとって (既存の) 英語の評価は実感を伴わないばかりか、言語能力の裁定を一方的に突きつけられる「忌避すべき」ものとなり、評価が本来持つフィードバック機能の肯定的 / 情動的側面が十分に活かされていない。そこで PEP-R は、言語運用能力をその一部としつつも、コミュニケーションにおける「発信」の側面に重点を置き、現在の学習者のコミュニケーション能力の「肯定的側面」を積極的に炙り出した評価情報の提供を行う。これにより学習者自身が、「発見的 (heuristic/emergent)」に自身の能力に「気づく」ことで依拠できる言語的基盤を獲得し、その鍛錬に効率的に取り組む示唆を与えるものとする。

2. 徹底した肯定評価主義による「評価の肯定化」

CEFR で用いられている descriptor に倣い、PEP-R は Can-do Statements に基づく肯定評価を行うと共に、それに徹する。その理由は、数値ではなく、記述に基づく Can-do Statements を積み上げた肯定評価を行うことで、学習者の「自己肯定感 (self-esteem)」を醸成し、「自己効力感 (self-efficacy)」を高めることができるからである。Can-do Statements によって立ち位置を得た学習者は「自律性 (autonomy)」を獲得することが期待され、これは学習の好循環を促す。Can-do の文言の選定には細心の注意を払い、学習者にとっての有用性 / 利便性を第一義的に配慮する。

3. 既存評価モデルとの整合性の検討

TOEFL 等は、限定された範疇で、妥当性 (validity) や信頼性 (reliability) が確保されている評価モデルであるため、策定する PEP-R はそれらとの相関があることが望ましい。しかし同時に、PEP-R はそれらでは掬いきれていない能力をも取り込み、評価できていることが好ましい。この点に関して多角的な見地から研究を行い、既存評価モデルとの整合性を明らかにすることで、PEP-R が顕在的に持つ情報量を増やすよう取り組む。

無論こうした取り組みが必ずしも成功することは限らず、模索の試みが続いている。この他にも多くの課題を抱えているが、その都度問題を共有し、解決に導けるよう努力を続けている。

最後に、プロジェクト活動に関しては ES の学生の果たす役割も大きい。ES はプロジェクトの授業運営において、履修学生に対し「経験者としての知見を伝え、プロジェクトについてアドバイスすること」、そして「学生を徹底的に励ます」といった動き方をしてくれる。それが可能なのは、ES 自身がかつての履修生として、履修学生がプロジェクトの活動と実践を通して、「徐々に」成長することを身を以て理解しているからである。つまり ES であれ、教員であれ、かつては先に指摘した「調べ学習型」の活動を行っていたに違いないのであり、逆に言えばそうしたプロセスを経なければ、自分自身で反省し、批判しながらプロジェクトの質を高め、内容を洗練させてはいけないのである。したがって担当教員にとっても、ES にとっても、履修学生のプロジェクトを見ることは、かつての自分を見ているように思うのである。たとえどんなに彼らの内容が拙く、「穴だらけ」なものであっても、ES はそれをただ全否定することで自己満足に浸ったりは

しない。その時点でおそらく必要であろうと思われるアドバイスをし、あくまで辛抱強く励まし続けることで、学生自身がその拙さに気づき、自分自身で内容を修正していけるように促している。こうしたことができるのも、繰り返しになるが、ESがかつての履修者であるからこそである。

6 プロジェクト活動に関する実践知

「プロジェクト発信型英語プログラム」では、教員間の連携が非常に重要である。連携のための重要な機会は先述した「教科書ミーティング」の機会と、毎週水曜日に実施する「英語プログラム部会」が主である。この場で具体的に生じた様々な問題について共有し、皆で研鑽の機会としている。紙面の関係上詳述できないため、以下これまでに取り上げた具体的な内容について例示する。

- ・学生が「ネタ切れ」だと言って次から次へとプロジェクトのテーマを変えている。これは認めるべきか。
- ・グループ編成の際、どうしても一人で取り組みたいと強く主張する学生がいる。どうすべきか。
- ・緊急事態による休講（台風）で最終発表の授業回数が1回減ってしまった。どう埋め合わせをすべきか。
- ・学生がスマートフォンを辞書代わりに使っており、どうもそれ以外の機能も使っているようだ。どうすべきか。
- ・TOEIC-IPのスコアが極端に低い学生が、目を見張るようなプロジェクトを行った。成績はどうしたらよいか。
- ・ほとんど英語を使わず最終プレゼンテーションを動画と歌と写真だけで行った。どう評価すべきか。
- ・学生のプロジェクト実施の際、どこまで彼らの英語を直すべきか。内容についてどこまでコメントや介入をすべきか。

もちろん上記に答えはなく、皆でとことん議論し、現実的かつ有効と思われる対処を考える。試行錯誤を経て、結果徐々にプログラムが自体が成長し、改善する。「プロジェクト発信型英語プログラム」自体がプロジェクトである所以である。

また、学部の英語担当ではない専門分野の教員との連携も重要である。具体的な機会として、3年生必修科目である専門英語JP1（Junior Project 1）、選択科目専門英語JP2（Junior Project 2）における共同担当と、英語教育連絡・運営会議の2つを挙げることができる。前者は、英語教員と専門分野担当教員が共同で授業運営にあたるものであり、英語教員が授業全体の運営と英語に関する指導を担う一方、専門分野担当教員はコンテンツにおける指導と評価の一部に加わる。こうすることで何よりも良いことは、学部の専門分野の教員が実際に行われている「プロジェクト発信型英語プログラム」に参加するため、学生の生の発信の様子が肌で感じられることである。3年生科目であるため、現在学部開設以来5回目の実施となり、これまでにかなりの数の生命科学部・薬学部の専門分野担当教員にJP1、JP2の授業を経験してもらってきた。「百聞は一見に如かず」で、実際に専門分野の教員が授業を共同担当することで、熱心に学生に指導することはもちろん、「こうしたらもっと学生たちが良くなる」、「学会での最新の取り組みに〇〇があるから、

是非参考にされると良い」といった、授業運営に関する貴重な助言の機会に多く触れることができた。JPI, JP2 の実践について否定的に発言する専門の先生は皆無で、学生の積極性や自律性について、極めて高く評価している。専門分野教員が直接担当することで、より学部英語教育を理解し、その後はそれまで以上に強力なサポーターとなってくれる。その結果授業運営は毎年着実に改善されている。以下、「生命科学部・薬学部プロジェクト発信型英語プログラムパンフレット」より、専門分野担当教員によるコメントを引用する。

菊地武司 教授 生命科学部 生命情報学科 (バイオインフォマティクス)

本プログラムを通じて、確実に英語の発信力が上がっていることを専門科目の教員として実感しています。「卒業研究」においても、英語でコミュニケーションすることのバリアがなくなってきたようです。

西澤幹雄 教授 生命科学部 生命医科学科 (分子生物学、医化学)

学段落階では、少々の文法の間違いやつづりの間違いなどにこだわらず、実際にポスターを作ったり、英語で発表をする経験は非常に大切です。学部時代にこのような経験を積むことで、将来、国際社会に出ていったり、国際学会で発表するときの自信となるでしょう。

加藤稔 教授 薬学部 薬学科 (物理化学)

国内で開催される学会でも英語で発表することが多くなっています。Junior Project 2 の最終発表は、「卒業研究」で実際にデータさえ得られれば、そのまま学会でポスターセッションできるレベルに到達していると思います。

もう1点が、英語教育連絡・運営委員会の設立と運営である。これは「英語教育は学部が責任を持つ」との強い理念のもと、2008年の生命科学部・薬学部設立当初から実施してきたものである。当委員会は委員長が学部長が、事務局長を英語教員が担い、委員は生命科学部、薬学部教学担当副学部長、生命科学部4学科長が務め、毎 Semester に一度、英語教育の成果と課題について整理し、学部の責任者が意思決定と対応を行う機会を設けている。この点で、両学部は英語教育を英語担当教員に決して「丸投げ」していない。専門分野の英語との接続も含め、学部が主体となり、英語教員は英語の専門的観点からむしろ協力するガバナンス体制が、組織論的な観点から見た意義であろう。

文献

立命館大学教育開発推進機構 学びの IR レポート 2 号「学生の成長感」

(http://www.ritsumei.ac.jp/acd/ac/kyomu/cer/gakunai/IRreport/IRreport_2.pdf)

(2015.9.14 アクセス)

立命館大学教育開発推進機構 学びの IR レポート 10 号「正課を通じて上回生は下回生のときより成長したと感じているのか」

(http://www.ritsumei.ac.jp/acd/ac/kyomu/cer/gakunai/IRreport/IRreport_10.pdf)

「プロジェクト発信型英語プログラム」の実践知

(2015.9.14 アクセス)

立命館大学生命科学部・薬学部「生命科学部・薬学部プロジェクト発信型英語プログラムパンフレット」

Phronesis of “Project-based English Program”:

What has been Accomplished and What Work Remains in Ritsumeikan University

YAMANAKA Tsukasa (Associate Professor, College of Life Sciences, Ritsumeikan University)

KAWAI Toru (Lecturer, Institute for Teaching and Learning, Ritsumeikan University)

Abstract

This report aims to share a practical wisdom of pedagogy in the Project-based English Program. Based on the concept of “to project messages that you want to convey”, the Project-based English Program is the required and shared curriculum of English at the Colleges of Life Sciences, Pharmaceutical Sciences, and Sport & Health Science. It will also be adopted to the College of Comprehensive Psychology in FY2016. It may be no exaggeration to say that the Project-based English Program is now playing a key role in active learning, which Ritsumeikan University promotes as part of its educational mission. This report describes various outcomes of its practice from certain aspects, and marshals what has been accomplished and what work remains. The implications of the practices of Project-based English Program could be shared at education in general, therefore it might provide fruitful discussion for “our” education in the future.

Keywords

Project-Based Learning, Project-based English Program, Autonomy, Theme Settings, Teacher Collaboration