

OIDAI 英語力診断テストと 授業実施状況調査に基づく授業評価と授業実践報告

松宮 新吾・稲富百合子・日野 信行・原 めぐみ

Evaluation of English Language Classes:
A Study Using OIDAI English Diagnostic Test Results, English Class Surveys,
and Comprehensive Reports on Relevant Class Practices

Shingo MATSUMIYA, Yuriko INADOMI, Nobuyuki HINO, Megumi HARA

要旨

本研究では、総合英語と Online English Seminar の授業実施効果の検証を、OIDAI 英語力診断テスト結果と授業実施状況調査のデータ解析に基づき行った。その結果、診断テストにおいては、12 月実施テストで項目難易度を上げたにも関わらず、12 月実施の正答率が 7 月実施に比べ 5% 水準で有意に高くなっていることが判明した。また、12 月の診断テストと並行して実施した授業アンケート調査データを探索的因子分析にかけた結果、授業成果とダイレクトに結びつく英語有能因子や授業好意性因子をはじめとする有意な 4 因子解を抽出することができた。さらに、重回帰分析の結果から、英語有能感や授業に対する高い好意性や期待値をはじめとする授業の効果が学生の英語運用能力を一定レベルにおいて有意に高めていることが判明した。また、本稿においては、このような肯定的な授業成果を生み出している優れた授業実践事例を報告している。

【キーワード】OIDAI 英語力診断テスト、授業実施状況調査、
英語有能感、授業好意性、授業実践事例

1. はじめに

2020 年に、基盤教育機構（現：共通教育機構）が所管する英語科目のカリキュラム改革に伴い、1 年生を対象とした総合英語 1・2 と Online English Seminar (OES) 1・2 が新規科目として設置された。そこで、新規科目の開講に伴い、授業効果の最適化を図り、7 学部 2,000 名規模でのクラス編成（73 クラス）を行うための基礎データを得ることを目的として TOEIC L & R に準拠した「OIDAI 英語力診断テスト（プレースメントテスト）」を独自開発し実施してきた。また、授業成果を最大化させ、英語学習の効果測定を行うとともに、カリキュラム評価及び授業改善の一助とするために、春学期末、秋学期末に TOEIC L & R に準拠した「OIDAI 英語力診断テスト（アチーブ

メントテスト)」を開発し運用してきた。

松宮・稲富（2022、2023）は、これまで開発してきた診断テストの妥当性や信頼性を古典的テスト理論（CTT）や項目応答理論（IRT）を用い検証するとともに、カリキュラムの評価を行ってきた。その結果、診断テスト項目の等化や尺度化を図ることで、学生の英語運用能力（リスニング力、リーディング力、語彙・表現力、語法・文法力）を一定レベルにおいて適切に推定することができた。また、カリキュラムの評価においては、教材の取り扱いや授業マネジメントの在り方が肯定的な教育効果を生み出していることを確認することができた。

2. 研究の目的と方法

本研究においては、2023 年 12 月に実施した「秋学期末 OIDAI 英語力診断テスト」のアンケート項目のデータに基づき、英語学習に対する学生の情意的側面（情意要因）を解析することで、総合英語と OES の授業実施効果を検証することが主たる目的である。

そのために、2023 年 7 月と 12 月に実施した英語力診断テストの結果とアンケート調査から導き出された情意要因との関係性（相関関係や因果関係等）を多変量解析により明らかにする。

2.1. アンケート調査について

Web テストとして実施している「秋学期末 OIDAI 英語力診断テスト」のリーディングセクションの後に、5 段階評定尺度による授業評価、英語力自己診断、国際理解・異文化コミュニケーション診断等に関わる 20 項目のアンケート質問を準備し、Web 上で回答を求めた。

収集したアンケートデータは、探索的な因子分析を行い、抽出した因子の解釈や、因子得点を用いた回帰分析により、授業評価や英語運用能力との関係性を追究した。

2.2. 診断テストについて

「秋学期末 OIDAI 英語力診断テスト」は Web 上で展開し、標準解答時間は 90 分とし、リスニング問題 32 項目、語彙・表現問題 13 項目、文法・語法問題 11 項目、リーディング問題 14 項目、計 70 項目により構成されたものである。診断テストの分析では、IRT による難易度パラメーター等を用い、7 月に実施した「春学期末 OIDAI 英語力診断テスト」結果との分散分析を行い、リスニングとリーディングにおける英語運用能力の伸びについて検証を試みた。なお、診断テストの結果は、学修成果を可視化し、自己管理型学修の実践を推進するために、通知票として学生にフィードバックした（資料 1）。

3. 結果と考察

3.1. 因子分析の結果と考察（英語有能感と授業評価）

大学生の英語学習に影響を及ぼす学習者の情意要因を特定するために、英語運用能力の自己評価に関する質問 5 項目、英語の授業に関する質問 9 項目、異文化理解・受容・海外へのチャレンジに

なお、4 因子解の抽出は、スクリープロットの傾きからも適切な抽出数であることが確認された(図 1)。また、4 因子解による累積の固有値は 73.9% と非常に高くなっていることが判明した。このことから、抽出された因子解を用いて、調査対象集団である 1 年生の英語学習に影響を及ぼしている学習者の情意要因の関係性を説明することは妥当であると判断した。

表 1 因子分析結果(因子抽出法:一般化した最小 2 乗法、プロマックス回転による)

項目No.	項目内容	第Ⅰ因子	第Ⅱ因子	第Ⅲ因子	第Ⅳ因子	Mean	Stdv.	α
Q9	英語を読む力が伸びた	0.871	0.073	-0.088	-0.008	3.46	1.033	0.925
Q11	総合的な英語力が伸びた	0.869	0.079	-0.104	0.027	3.41	1.035	
Q7	英語を聞く力が伸びた	0.841	0.076	-0.104	0.034	3.47	1.054	
Q10	英語を書く力が伸びた	0.829	-0.026	-0.058	0.085	3.18	1.1	
Q8	英語を話す力が伸びた	0.78	-0.057	0.009	0.133	3.08	1.12	
Q6	OESのオンライン学習は役に立っている	0.624	0.108	0.185	-0.203	3.58	1.081	0.924
Q3	総合英語の授業は役に立っている	0.334	0.229	0.318	-0.1	3.86	0.989	
Q16	多文化社会について関心が高まった	-0.045	0.96	0.012	-0.024	4.04	0.932	
Q15	多様性について理解が深まった	0.003	0.898	-0.01	-0.044	4.09	0.906	
Q17	異文化について関心が高まった	-0.024	0.893	-0.019	0.058	4.03	0.954	
Q13	SDGsについて理解が深まった	0.05	0.826	0.004	-0.077	4.08	0.919	0.899
Q14	グローバル 이슈ーズについて理解が深まった	0.158	0.637	0.042	0.018	3.78	1.055	
Q20	総合英語で扱っているテーマやトピックスには興味を持てる	0.135	0.508	0.068	0.162	3.79	1.033	
Q2	総合英語の授業が楽しみだ	-0.179	0.096	0.917	0.082	3.22	1.188	
Q1	総合英語の授業が好きだ	-0.17	0.118	0.876	0.088	3.39	1.186	
Q5	OESのオンライン学習が楽しみだ	0.412	-0.188	0.675	-0.037	2.73	1.209	0.788
Q4	OESのオンライン学習が好きだ	0.438	-0.161	0.65	-0.08	2.9	1.214	
Q18	海外留学をしてみたい	-0.027	0.027	0.027	0.873	3.24	1.372	
Q19	海外で仕事をしてみたい	0.068	-0.058	0.035	0.857	2.96	1.347	
Q12	TOEIC等の英語検定試験を受けようと思う	0.209	0.048	0.161	0.317	3.28	1.288	
因子相関行列		1	2	3	4			
第Ⅰ因子：「英語有能・有用因子」		-	0.541	0.672	0.393			
第Ⅱ因子：「異文化理解・グローバル認識因子」			-	0.430	0.320			
第Ⅲ因子：「授業好意性・期待因子」				-	0.416			
第Ⅳ因子：「海外志向因子」					-			

また、この判断の根拠として、各因子解を構成する質問項目群を用いて算出した信頼性係数(Cronbach の α 係数)が、 $.79 < \alpha < .93$ の範囲にあり、各因子を構成している項目群がそれぞれ一貫性のあるまとまりを有していることが判明した。特に、 α 係数は各因子解を構成している項目数により大きな影響を受ける係数であり、一般的に項目数が多くなればなるほどその値も 1 に近づいてくる。

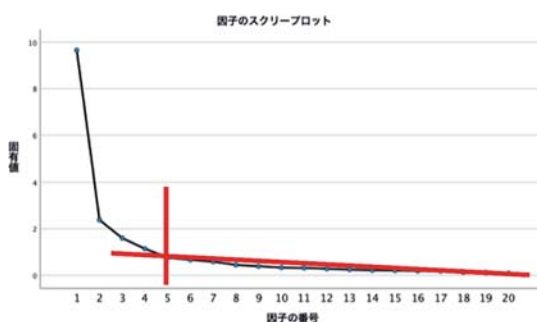


図 1 因子のスクリープロット

本研究における各因子解の信頼係数は、項目数が 6 と最も多い第 I 因子 ($\alpha = .925$) と、項目数が 3 と最も少ない第 IV 因子 ($\alpha = .788$) の α 係数を比較しても、項目数が半減した第 IV 因子の信頼

係数はそれほど低下していないことが確認できた。このことから、抽出した4つの因子解の内部一貫性は高く、因子解の解釈を容易に行うことができるものであることが分かった。

第Ⅰ因子として出現した8項目から成る因子解は、英語運用能力に対する自己有能感に関わる6項目と、英語科目の有用性の認識に関わる2項目が含まれている。このことから、第Ⅰ因子を「英語有能・有用因子」と命名した ($\alpha = .925$)。

次に、第Ⅱ因子として抽出した因子解は、多文化・多様性・異文化理解に関する3項目と、総合英語の題材・テーマであるSDGsやグローバルイシューズに対する興味や理解に関連した3項目、計6項目で構成されている。このことから、第Ⅱ因子を「異文化理解・グローバル認識因子」と命名した ($\alpha = .924$)。

第Ⅲ因子として特定することができた因子解は、総合英語とOESの授業に関する好意性や期待に関する4つの項目により構成されている。そのため、第Ⅲ因子を「授業好意性・期待因子」と命名した ($\alpha = .829$)。

最後に、第Ⅳ因子として抽出した因子解は、海外留学や海外生活への憧れ・期待や、それを実現するための英語検定テスト等へのチャレンジを意味する3項目により構成されている。このことから、第Ⅳ因子を「海外志向因子」と名付けた ($\alpha = .788$)。

本研究のテーマである学習者の情意要因が英語運用能力をはじめとする学習成果に及ぼす影響を検証するために、解釈が可能な4因子解の因子得点を算出し、第Ⅰ因子として出現した「英語有能・有用因子」を軸に他の因子得点との関係性を探った。その結果、各因子得点間には有意な ($p < .001$) 相関が認められた。特に、「英語有能・有用因子」得点と「授業好意性・期待因子」得点の間にはプラスのやや強い相関 ($r = .706$) があることが確認できた (表2)。この結果に基づき、各因子得点を用いて、第Ⅰ因子得点を従属変数とした重回帰分析を実施し、英語学習の成果と情意要因の関係性を追求した。

表2 因子得点の相関

因子得点	I：英語有能因子 得点	II：異文化グロー バル因子得点	III：授業好意性期 待因子得点	IV：海外志向因子 得点
I：英語有能因子得点	—	.562**	.706**	.424**
II：異文化グローバル因子得点		—	.447**	.344**
III：授業好意性期待因子得点			—	.450**
IV：海外志向因子得点				—

** 1% 水準 (両側検定)

3.2. 重回帰分析の結果と考察：因子得点と英語学習成果との関係性の解明

はじめに、診断テストの総正答率を従属変数、各因子得点を独立変数とした重回帰分析を実施した。その結果、求められた回帰式と回帰式の傾きは有意 ($p < .001$) ではあったものの、モデルの適合度を示す重相関係数は $R = .156$ で、あてはまりが良くないことが示された。また、診断テストの総正答率に各因子が及ぼす影響の度合いを標準化係数 β を用いて確認すると、英語有能・有用因子と異文化・グローバル因子が1%水準で有意な.1レベルのプラスの弱い影響を及ぼしている

ことが判明した（表3）。一方、海外志向因子は、1%水準で有意な.1レベルのマイナスの弱い影響を及ぼしていることが分かった。この結果は、独自開発している「OIDAI 英語力診断テスト」のテスト項目内容が、総合英語や OES の授業内容を直接的に反映したものではないことが強く影響しているものと考えられる。

表3 診断テスト総正答率と因子得点による重回帰分析結果

重回帰分析	B	標準誤差	ベータ	t値	有意確率	許容度	VIF
(定数)	39.976	0.385		103.813	0.000		
英語有能因子得点	2.004	0.607	0.130	3.300	0.001	0.421	2.375
異文化グローバル因子得点	1.296	0.481	0.084	2.696	0.007	0.669	1.495
授業好意性期待因子得点	-1.006	0.572	-0.065	-1.758	0.079	0.473	2.116
海外志向因子得点	-1.829	0.466	-0.115	-3.924	0.000	0.763	1.311

次に、英語の授業が英語学習成果に及ぼす影響を検証するために、英語有能・有用因子を従属変数、他の3因子を独立変数とした重回帰分析を実施した（表4）。その結果、重相関係数は $R = .761$ とモデルの適合度が高い回帰式を求めることができた。そこで、各情意要因が英語有能・有用因子に及ぼす影響の度合いを β を用いて検証したところ、授業好意性・期待因子が、1%水準で有意な.539のプラスの影響を有していることが確認できた。また、異文化・グローバル因子も1%水準で有意な.293のプラスの影響を英語有能・有用因子に及ぼしていることが確認できた。

表4 英語有能・有用因子得点を従属変数とした重回帰分析結果

重回帰分析	B	標準誤差	ベータ	t値	有意確率	許容度	VIF
(定数)	-5.654E-18	0.016		0.000	1.000		
授業好意性期待因子得点	0.538	0.020	0.539	26.908	0.000	0.701	1.427
異文化グローバル因子得点	0.293	0.019	0.293	15.413	0.000	0.775	1.291
海外志向因子得点	0.083	0.020	0.080	4.216	0.000	0.772	1.295

以上の結果・考察から、総合英語と OES の授業が、英語学習成績とダイレクトにリンクされる英語有能・有用因子との間に因果関係が存在することが認められ、影響力の大きさは限定的であるもののプラスの影響を及ぼしていることが確認できた。また、いずれの重回帰分析においても、独立変数間の関連性が高すぎる場合に生じる多重共線性は、VIF（variance inflation factor：分散インフレ係数）が10未満であることから、出現していないと判断することができた。

3.3. IRT の分析結果と考察（英語運用能力の伸び）

春学期末の7月に実施した春学期末 OIDAI 英語力診断テストと秋学期末の12月に実施した秋学期末 OIDAI 英語力診断テスト結果を、項目応答理論（IRT）に基づく Three Parameter Logistic Model（TPL）により分析し考察した。各診断テスト結果の概要を表5、図2、3に示す。

TPLにより算出した当て推量パラメータ（GP: Guessing Parameter）と、項目困難度パラメータ（IDF: Item Difficulty Parameter）と、項目弁別力パラメータ（IDP: Item Discrimination Parameter）の3つのパラメータ値を、一元配置分散分析により検証した。

その結果、GP、IDF、IDP の3つのパラメータの実施月による単純主効果は、それぞれ、 $F(1,132) = 1.058, n.s.$ 、 $F(1,132) = .997, n.s.$ 、 $F(1,132) = .382, n.s.$ となり有意ではなかった。しかし、表5で示した各パラメータ値の平均は、項目難易度を高めた12月実施の診断テストのほうが高くなっていた（図4、5、6）。これは項目難易度を高めることにより、項目の弁別力が高まり、また、当て推量による解答が増加したものと考えられる。

表5 診断テストの概要

診断テスト	12月	7月
人数	1505	1756
平均値	39.970	38.850
標準偏差	15.094	14.157
歪度	0.724	0.906
尖度	0.007	1.097
最小値	0	5
最大値	97	100

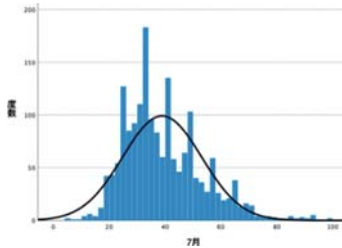


図2 7月実施テスト度数分布

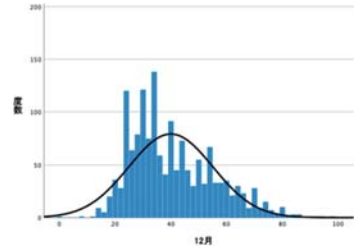


図3 12月実施テスト度数分布

一方で、両診断テストの総正答率平均を分散分析にかけた結果、 $F(1,3259) = 4.410, p < .05$ となり、秋学期末（12月）に実施した診断テストの正答率のほうが、春学期末（7月）に実施した診断テストの正答率よりも5%水準で有意に高くなっていることが判明した。

この分析結果から、12月実施の診断テストにおいては、テスト項目の難易度を一定レベル高めたにも関わらず、正答率平均が7月実施の診断テスト結果と比較して有意に高くなっていることが分かった。また、因子分析により特定することができた第Ⅰ因子「英語有能・有用因子」と第Ⅲ因子「授業好意性・期待因子」が、英語の授業を通じて因子として形成・抽出され、解釈可能なレベルにまで育成されていること、また、そのことが英語学習成果の一端として診断テストの正答率に反映されていることが明らかとなった。

4. 分析のまとめと課題

本研究では、共通教育機構が所管している総合英語と OES の英語の授業評価を、アンケート調査項目の分析に基づき、英語学習成果に影響を及ぼす学生の情意要因を特定するとともに、その影響力を検証した。また、春学期末と秋学期末に実施した診断テスト結果を IRT に基づき比較分析し、英語運用能力の伸びを検証した（表6）。その結果を、IRT の項目特性曲線の一つであるカーネル密度推定（Kernel Density Estimation）曲線（図8）を用いて示す。カーネル密度推定曲線では、能力推定値（ θ : Ability）が0の位置が平均値となるようにグラフがプロットされている。

表 6 TPL による各パラメータの基本統計量

項目パラメーター	診断テスト	項目数	平均値	標準偏差	最小値	最大値
当て推量	7月	63項目	0.191	0.078	0.000	0.325
	12月	70項目	0.205	0.081	0.000	0.325
	合計	133項目	0.198	0.079	0.000	0.325
項目困難度	7月	63項目	-0.779	16.591	-130.138	3.152
	12月	70項目	1.234	1.000	-3.009	2.932
	合計	133項目	0.266	11.524	-130.138	3.152
項目弁別力	7月	63項目	2.046	1.382	-0.017	7.402
	12月	70項目	2.268	2.527	-0.720	17.150
	合計	133項目	2.161	2.053	-0.720	17.150

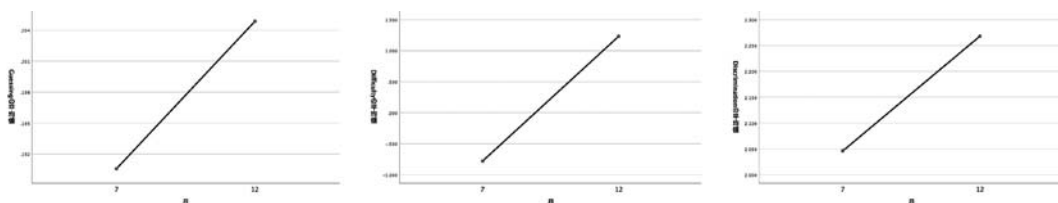


図 4、5、6 実施月別 3 パラメータの増減比較グラフ

その結果、7月実施の診断テストの推定曲線（グリーン）よりも、12月実施の診断テストの推定曲線（黒）が右寄りにズレて描写されていることから、英語運用能力の推定能力値（ θ ）が12月時点において7月期よりも有意に高くなっていることが確認できた。

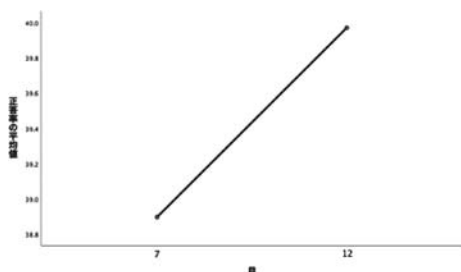


図 7 総正答率の比較グラフ

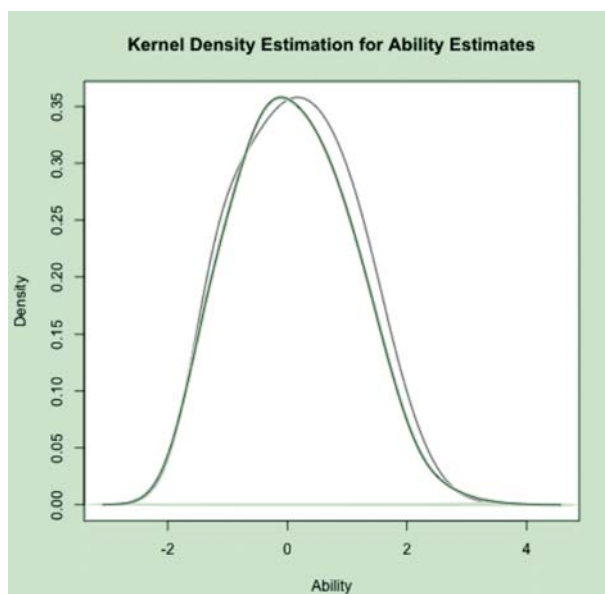


図 8 カーネル密度推定曲線による推定能力値比較

また、20の質問項目を用いた因子分析の結果、情意要因として4つの因子解を抽出・特定することができ、第Ⅰ因子「英語有能・有用因子」と第Ⅲ因子「授業好意性・期待因子」が英語学習成果に有意に寄与する可能性があることを明らかにした。また、7月実施の診断テストと、項目難易

度を高め 12 月に実施した診断テストの正答率を比較分析した結果、授業に対する高い好意性や期待値をはじめとする授業の効果が有意に正答率を高めている可能性があることが判明した。

しかし、因子として特定した第Ⅳ因子「海外志向因子」が、英語学習成果にネガティブな影響を及ぼしている可能性があることが示されたことは、今後の研究の課題として残されている。

総合英語では英語をスキルとして教育する技能教科（Skill Subject）ではなく、SDGs をテーマとし内容を一層重視した内容教科（Content Subject）とした授業展開を行っている。今後は、この教科特性を再認識しながら、学生の総合的な英語運用能力の育成を図るための教育方法の工夫改善が求められる。

そのために、以降の章においては、総合英語や OES 及び国際学部の English 1・2 等における授業実践事例や共通教育機構英語チームが実施してきた FD 研修の内容等について報告する。

5. 「総合英語 1・2」「Online English Seminar 1・2」の授業実践報告

共通教育機構が開講する「総合英語 1・2」（対面授業）と「Online English Seminar 1・2」（オンデマンド授業）は、両者をセット科目として位置づけ、英語 4 技能の向上における相乗効果を目的としている。いかにして全学部で統一教材を用いた統一シラバスによるコーディネーションを可能にしているのか、その詳細を「基盤教育機構外国語科目のカリキュラム改編に伴う教育効果の検証について（初年次報告）－授業展開事例と「OIDAI 英語力診断テスト」の実施検証－」（2022）および「共通教育機構の新英語カリキュラムによる学習成果の検証－OIDAI 英語力診断テストの分析結果から－」（2023）において報告してきた。今年度は、新カリキュラムも 3 年目を迎え、新たな問題点を検証した上での授業展開例について報告する。

5.1. 「総合英語 1・2」について

「総合英語」では、Web 教材「ABLish」（チエル株式会社）を使用し、その中から SDGs（Sustainable Development Goals）に関連する 17 の到達目標をトピックとした記事を毎週 2 本ずつ取り扱う。今年度は、2 本の記事の扱いについて、メイン記事とサブ記事という位置づけを行った。その理由は、105 分授業において、2 本の記事を同じエネルギーで授業を展開することが難しいという声が一部の担当教員から寄せられていたためである。各ユニットの理解を深めるためには、これまで通り 2 本の記事を授業で取り上げ、ディスカッションや解説を行うことに変わりはないが、翌週の復習試験では、メイン記事からのみ出題することにした。それにより、授業では余裕のある時間配分に調整することが可能になった。

「総合英語」（105 分）の授業スキーム（目安時間）として、「1. 復習：前ユニットのレビュー」（5 分）、「2. 語彙・表現復習テスト：メイン記事から出題」（5 分）、「3. 授業外課題（エッセイ・ライティング）等へのフィードバック」（15～20 分）、「4. ユニットの導入・学習指針の確認」（5 分）、「5. 2 本の記事の聞き読みによる理解学習、ABLish クイズ（予習）の解説」および「6. 重要語彙・表現・構文学習（解説・ノートテイキング）」および「7. ディスカッション課題の展開」

(合計 65～70 分)、「8. 授業外課題の指示 (エッセイのテーマ等)、リフレクションシートの提出、授業のまとめ」(5 分)を推奨している。

ABLish をもとに開発した補助教材「総合英語テキストノート 1・2」について、授業担当教員の意見や要望を反映させ、今年度も一部改訂を行った。今年度はレイアウトの変更を行い、単語帳については、フレーズリーディングを意識した形で、イディオムやフレーズを中心に編纂した。なお、この「総合英語テキストノート 1・2」の各項目は LMS (KnowledgeDeliver) と連動させ、課題の提出及び学習管理は LMS 上で行っている。

例えば、リフレクションシートの活用は、授業で学習したテーマについて、学生の率直な意見や感想を表明する場として有効活用されている。具体的には、学生が授業を通して各テーマについて自身の理解を深化させていく様子や、事後学習でさらに調べて分かったこと、また、授業内での教員による解説やクラスメイトとの意見交換を通して、自身の思い込みを排除し、新たな思考の獲得の様子等が記録されている。リフレクションシートは、教員にとっても学生の成長を知る場として学びとなることが多く、リフレクションシートから学生の意見をピックアップし、パワーポイント (PowerPoint) にまとめ、翌週の授業のはじめに「前ユニットのレビュー」として紹介することで、教員からのフィードバックを行うことができる。

「総合英語テキストノート 1・2」に所収している、エッセイ (パラグラフライティング) やスピーキングやディベートに特化した参考資料は、学生が毎週エッセイの課題に取り組む際に役立つよう編集されている。具体的には、エッセイの文章構成 (序論・本論・結論) や手紙文の形式に分け、アウトラインの書き方、エッセイのテーマについての賛成・反対意見の述べ方、シグナルワードを含む用語・表現集など、学生自らがこれらの資料を活用してアウトプットできるようにしている。また、学生は、ユニット毎に LMS 上でセンテンスレベルのライティングの練習問題に取り組むことで、各記事の重要イディオムや構文を定着させ、それらの例文をストックし、エッセイでも活用するよう推奨されている。

エッセイ (ライティング) の指導については、教員間でも毎年問題点を共有し、各教員がどのような指導法を実践しているか、英語 FD で議論している。なかでもライティング指導の課題として、Google 翻訳等の機械翻訳 (MT) の使用についての問題点や MT リテラシーの必要性が挙げられる。この点については、次の「6. 英語 FD 研修報告」を参照されたい。

「総合英語」のエッセイ (ライティング) の指導例として推奨しているのは、各学生がパワーポイントを使って作成したエッセイを授業内で公開し、教員がそれらのスライドを示しながら解説を行い、各自が積極的にクラスメイトのエッセイの優れた点を取り入れるよう指導する方法である。学生は半期 12 回のエッセイに取り組むことで、調べる力、分かりやすく発信する力も養成される。例えば、エッセイにイラストや写真やグラフ、その他データ等のヴィジュアル・エイドを効果的に挿入し、その際の説明の仕方も身につくよう指導を行う。授業内で学生のエッセイについて教員が適切なフィードバックを実施することで、クラスメイトに評価される機会が与えられ、学生のモチベーションアップに繋がっている。

その集大成が、最終授業日のプレゼンテーションである。プレゼンテーションは、個人またはグループで SDGs をテーマにして実施している。グループプレゼンテーションの場合、ときにはチームワークの問題が生じることもあるが、授業内でグループ毎に話し合いの時間を確保し、分担した内容について進捗状況を毎週報告させることで、責任を持って発表に臨むよう促している。プレゼンテーション当日は、ピアレビューを行い、その後、自身の発表を客観的に振り返る時間を取り、教員による総括を行っている。ピアレビューにより、改善点を指摘される学生は、発表原稿やスライドや当日のパフォーマンスについて、自身の準備不足を反省点として述べるが、一方で、多くの学生に共通しているのは、個人またはグループの個性やアイデアやリサーチ力に感化されることで新たな視点を獲得し、また互いに評価し合うことで、アウトプットすることの自信に繋がっている点である。

教員から寄せられる意見に、エッセイやプレゼンテーションにおいて、同じテーマを扱っても、自ずと学部学科の特性が表れるというものがある。これは、「総合英語」の教育目標の一つとして設定している「学部・学科の基礎専門領域内容との有機的なリンクを図ること」に通底しており、コンテンツ科目としての「総合英語」の醍醐味に触れる瞬間でもある。

最後に、スピーキングの指導についての取り組みを紹介する。昨年度まで、毎週 LMS 上でスピーキングの課題の提出を求めていたが、今年度は、各教員が授業内で音声指導を行うことになった。例えば、ABLish 付属の音声を用いたシャドーイングの練習や、指定したセンテンスを暗唱するという試みを実施した。また、共通教育機構英語チームが毎週発行している *Newsletter* のなかに、E-CO (English Café at Otemon) から提供されるミニ英会話（モデル音声付き）があり、それを使って授業の初めにペアで会話の練習をする取り組みも行われている。次年度からは、授業の導入部で活用できるように、SDGs の各テーマに関するミニ英会話を「総合英語テキストノート 1・2」に所収することを検討しており、それを用いてスピーキングの指導を行えるよう内容を充実させていく予定である。

5.2. 「Online English Seminar 1・2」について

「Online English Seminar (OES)」では Web 教材「Practical English 8: Adaptive Focus 50 Lessons」(EdulinX) を継続使用しており、さらに LMS (KnowledgeDeliver) 上で「1. 語彙・表現テスト」、「2. Newsletter」、「3. This Week's Idiom」、「4. TOEIC に挑戦!」、「5. ラーニング・ログ (学修記録)」、「6. 語彙表現テスト用リスト」の課題を毎週公開している。学生は毎週 *Newsletter* を読み、各自が計画を立て、公開されたすべての課題に取り組むことで、自律学習の確立を目指している。

これまで課題となっていた「Practical English 8」(半期 25 レッスン) の駆け込み学習を防止するために、今年度から、5 回目と 10 回目に指定されたレッスン数を合格していない場合、減点対象とするルールを設定し、毎週決められたレッスン数に取り組むよう指導を強化した。

また、担当教員は毎週 LMS 上でラーニング・ログの採点を行う。ラーニング・ログでは、学生は学習したレッスンタイトルと点数を記録し、単語帳を作成し、また学習を振り返り、感想を記録

する。ラーニング・ログには、*Newsletter* の感想を寄せる学生も多い。なかでも、*Newsletter* のメインである「今週のエッセイ」は、各英語教員が英語学習のヒントとなるメッセージを届ける内容であり、学生からの反響は大きい。学生からの声は教員の励みにもなり、教員間でも学生の感想を共有している。

Newsletter には、E-CO のセッションやイベント情報だけでなく、不定期ではあるが国際連携企画課からの留学関連のプログラムも掲載し、毎週英語学習に関する有益な情報の発信源としている。また、*Newsletter* の巻末に、ABLish の豊富な英文記事から、注目されている時事問題や関心度の高いユニークな記事を選定し、掲載している。この試みは、「総合英語」と「OES」をセット科目としていることで可能となり、*Newsletter* が学生の学びを充実させる媒体として機能している一例である。

さらに「OES」では、今年度秋学期からの試みとして、毎週 LMS 上で TOEIC®L & R のリスニングの練習問題を公開した。毎週の学習を通して、秋学期末に受験を推奨している TOEIC Bridge®や学期末の OIDAI 英語力診断テストにも対応できるようにした。TOEIC®の練習問題は日野信行教授と稲富が作成し、キャサリン・ソートン准教授、E-CO 専属の英語教員ジェイ・ペピト氏、国際学部のトーマス・ブルック講師に音声を提供して頂いた。リスニング問題は初級から中級のレベルを想定し、毎週テーマを設定し、また、各問題に和訳と解説も付けた。この課題は、学生が TOEIC®の問題形式に慣れ、学習した重要語彙・表現をラーニング・ログに記録し、音声を聞きながら発音練習をすることを可能にした。この新たな取り組みは、教員からも評価を得ることができたので、次年度はリーディングセクションを追加し、内容を充実させていくことを検討している。次年度も引き続き、TOEIC Bridge®や OIDAI 英語力診断テストの受験の意義を日頃から学生に意識させるよう、「総合英語」および「OES」の授業で指導を行っていく。

以上が、「総合英語」と「OES」の授業実践事例の報告である。英語チームでは、FD やアンケート等を通して得られた担当教員の意見・要望を取り入れながら教材開発を継続し、学生の学習効果を上げるために互いに知恵を出し合い、工夫改善を行っている。

6. 英語 FD 研修報告

6.1. FD 研修の構成

追手門学院大学共通教育機構では、言語領域だけでなく共通教育機構の専任教員・常勤講師全員を対象とする FD 研修も実施されているが、本稿では、共通教育機構の英語チームが実施する英語 FD 研修（以下、単に FD と呼称）について述べる。

FD の対象者は、1 年生の必修科目である対面授業の「総合英語」を担当する専任・常勤・非常勤の教員、及び同じく 1 年生の必修科目としての Online English Seminar (OES) を担当する専任・常勤の教員である。なお、OES は、オンラインでのフル・オンデマンド授業としての特性に鑑み、専任・常勤の教員のみが担当する授業となっている。

本学は、春学期と秋学期の 2 学期制である。FD は、さまざまな機会に小さな規模で行ったミー

ティングを除く本格的な会としては、年度前の3月、春学期が始まって少し経過した5月、春学期終了前の7月、秋学期開始直前の9月、そして秋学期中の12月にそれぞれ実施した。その多くはZoomによるオンラインでの開催であった。オンラインでの実施という形態を活用したのは容易に一堂に会することができるためであるが、フル・オンライン授業としてのOESのみならず対面授業の総合英語もネット上で提供される教材を主に用いるクラスのため、教材のデモンストレーション等を円滑に行うことができるオンラインでのFDには比較的適しているとも言える。

上述のように、FDは、4月を待たず年度前の3月から開始している。統一シラバス・統一教材によって行われている総合英語とOESは、特に新任教員にとっては、授業の理念やその構成の理解とともに、授業方法について授業開始前に習得しておくべき事項が多いので、着任前からFDを始めることはきわめて望ましいことである。また、3月のFDは、現任教員にとっても、旧年度からの変更事項等を確認するとともに、新年度の方針についての意見交換を行う場でもある。さらに、チームワークが必須である統一シラバス・統一教材の本プログラムにおいて、教員の顔合わせのための貴重な機会となっている。

英語チームの構成員として中心的役割を果たす専任・常勤の教員と、非常勤講師とでは、FDの内容に関するニーズも異なる面があるため、基本的には前者と後者のFDは分け、部分的に異なる内容でそれぞれ実施している。

6.2. FD 研修の内容

年度に入る前の準備としての3月のFDでは、新任教員に対するオリエンテーション、及び現任教員の知識のアップデートが主眼である。その基調を成すレクチャーとして、本英語プログラムの創設において中心的役割を果たした松宮新吾教授（前外国語教育室長、現国際学部長）により、総合英語で用いる授業教材（ABLish）の理念とその構成に関する解説が行われた。また、さらに実際の側面では、英語プログラムの運営の中心である稲富百合子准教授によって、対面授業におけるABLishの使用法、LMS（KnowledgeDeliver）との併用の方法、そしてオンデマンド授業のOESの教材であるPractical English 8に関する説明等が行われた。Practical English 8については、そのベンダーであるEdulinxによる説明会も実施された。

総合英語もOESも、ネット上に置かれた教材での学習に、本学が現在採用するLMSであるKnowledgeDeliverでの学習を組み合わせしており、授業中にカバーすべきさまざまな内容や、多種にわたる課題の出題とそれに対するフィードバックの方法など、初めて担当する教員には授業開始までに学んでおくべき事項が多く、3月のFDではそのような側面の習得に焦点を当てている。

なお、3月のFDを経ても、実際の授業に入ると、特に新任の教員にとっては、授業の具体的な方法や、上記の教材プログラムの操作などにおいて、迷う場面が少なからずある。そのような質問に、植村真未・西美都子・桑原拓也常勤講師をはじめとする現任の教員がきわめて親身に応じてくださったことが、本学の必修英語授業全体の円滑な運営に大きく貢献した。

春学期開始後に実施された5月のFDでは、実際の授業において生じているいくつかの問題につ

いて、助言及び意見交換が行われた。また、7月実施のFDは、春学期の授業における成績評価の方針に関する諸事項についての確認と意見交換が中心であった。

秋学期の開始を前に行われた9月のFDでは、松宮教授によって、OIDAI 英語力診断テストの4月実施分と7月実施分を比較した分析結果が提示された。これによって学生の英語力の現状及び推移を把握することができ、秋学期での学生指導をはじめ、今後の授業実践の参考になる内容であった。

12月のFDは、梶山達也常勤講師による総合英語での授業実践報告を出発点として、主にエッセイ（ライティング）の指導法について話し合った。

ライティング指導の留意点に関して、ここで話題の一つとなったのは、昨今の教育において大きな問題となっている対話型AIとしてのChatGPTや、Google翻訳などネット上で容易に利用可能な翻訳プログラムへの対応である。実際、学生からのエッセイ課題の提出物には、英文としてのレベルは低いが逆に自力で努力したことがよくわかる答案もある一方で、おそらくChatGPTや翻訳プログラム等を利用したものと思われる（断定はできないが）ような達意の英語で書かれた答案もある。これらに対して、教員はどのような姿勢で臨めばよいかが課題である。

この議論においては、ChatGPTや翻訳プログラムの使用を禁止すべきか、あるいはこれらを時代の流れとして受け入れてむしろ正しい利用法を教えるようつとめるほうが現実的か、しかしどのような方法が正しいか間違いかの具体的な基準は現状では示せないのではないか、などさまざまな意見が出された。このような論点は、本学に限らず、また英語教育にとどまらず、世界中の教育現場で現在議論されている複雑な課題であり、現時点で明確な方針の提示にまで至らないのはやむを得ないと思われる。

6.3. FD研修の今後の課題

FDをさらに充実させて本学の共通教育における英語教育の効果を高めるためには、いろいろな課題が考えられるが、本稿ではその一部について簡単に述べる。

第1点として、統一教材を用いたオンラインのオンデマンド授業であるOESにおいては、伝統的な英語教育の技術とは大きく異なる管理者としてのスキルも、英語教育のスキルと同時に要求される。容易な作業ではないが、もしもOESクラスにおけるファシリテーターとしての教員に必要な技能をさらに分析し、FDにおいてより明確に提示することができれば、授業の質はいっそう向上するのではないと思われる。

第2点として、SDGs（Sustainable Development Goals）を英語で学ぶ総合英語の授業は、まさにCLIL（Content and Language Integrated Learning）（Coyle, Hood, and Marsh, 2010）、すなわち内容と言語の統合学習である。CLILにはさまざまな側面があるが、総合英語の授業に関連する重要なポイントの一つは、人間は有意義な内容を扱ったときにその言語を効果的に習得する、という点である。このようなアプローチの特徴とその有効性について、FDを通してさらに理解を深めようようにしたいと考える。

第3点としては、いわゆる「国際英語」(English as an International Language) (Smith, 1976; Hino, 2018) の概念、すなわち従来の母語話者モデルを超える、多様性を重視する英語教育の考え方である。共通教育機構ではなく国際学部のページではあるが、追手門学院大学は公式ウェブサイトにおいて国際英語としての World Englishes の理念を明確に打ち出している¹ 数少ない先進的な大学の一つであり、国際英語の考え方を論じた松宮教授の『『正しい英語』って何？英語は誰のもの？英語教育の核心』と題する講義も追手門学院大学の公式チャンネル (YouTube) で視聴できる²。この「国際英語」は総合英語の授業にも通底する理念であるが、総合英語においては今のところいわば隠し味にとどまっている感があり、英語学習の基本姿勢にかかわるこの今日的かつ重要な概念について FD で取り上げて意識を高めることも、有意義であると思われる。

第4点として、前述のエッセイ (ライティング) の指導法は、これからも FD で扱うべき課題であろう。独立したライティングのクラスではない総合英語のクラスにおいて、リスニング・リーディング・スピーキングやインタラクションと統合した形でライティングを指導するためには、1 コマ 105 分ある授業といえどもかなりの工夫が要求され、授業時間外の教員によるエッセイ課題のチェックの態様も含めて、実践例に学びながらさらに研鑽を深める必要がある。

第5点として、これも先に触れたトピックでもあるが、ChatGPT や翻訳プログラムへの対処は、難しい問題ではあるが喫緊の課題であり、FD においてさらに検討していきたいと考える。

その他、たとえば、アクティブ・ラーニングが求められる総合英語の授業において内向的な学生にどのように対応するか、また統一シラバスと統一教材を用いる授業において協調の必要性和教員の創造性をどのように調和させるか、なども FD で扱いたい重要な問題であるが、これらについてはまた稿をあらためたいと思う。

7. 国際学部の英語必修科目での帯学修としての ABlish を使った授業実践

国際学部では国際文化専攻とグローバルスタディーズ専攻との2つの専攻があり、2つの専攻における英語必修授業での ABlish を補助教材として使用した授業実践例、および1年次演習科目グローバルセミナーでの ABlish の活用方法について報告する。帯学修とは、授業で10分から15分程度の活動を決まった時間帯に継続的に行う学修の取り組みのことを指す。

7.1. 国際文化専攻の英語必修授業科目 (English2) での授業実践例

7.1.1. 帯学修としての ABlish を使用したプレゼンテーション

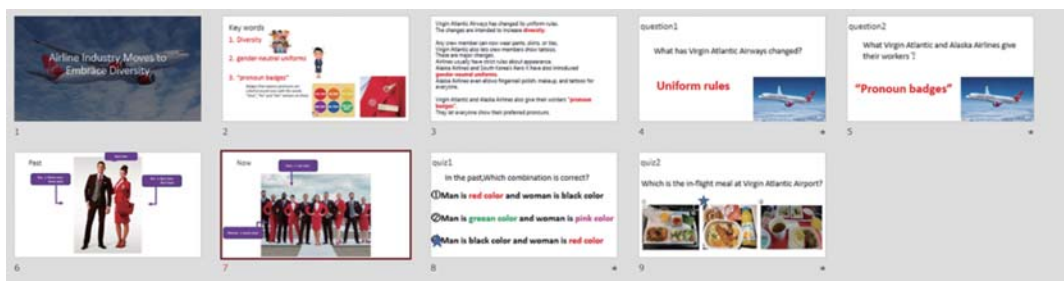
この授業は英語習熟度別ではなく、TOEIC 200 点～600 点代の学生が在籍している。メインテキストとしてセンゲージ出版の「Pathways」を使用し、Reading と Writing を中心とした英語の総合的な力をつけることを目標とした週2回の授業である。週2回の授業のうち一回の授業の冒頭で毎回二組のペアが ABlish の記事を元にプレゼンテーションを10分程度行うことを帯学修として設定

1 <https://nyushi.otemon.ac.jp/education/global/>

2 <https://www.youtube.com/watch?v=MAAzdg6NaU8>

した。学生には以下の様な指示を出している。

- ① ABlish から自分が興味があり、皆に知ってもらいたい内容の記事を選ぶ。
 - ② ABlish Presentation のスレッドに記事のタイトルと配信された日付を書く（タイトルの重複を避けるため）。
 - ③ 選んだ記事を ABlish 上でスクラップし、短文（ベーシックバージョン）の音声を聞き、本文を見ずに伝えることができるように練習する。
 - ④ ABlish の短文を PowerPoint のスライドを使用し、補足情報を入れながら伝える。
 - ⑤ オーディエンスの内容理解を確かめるために質問を2つする。
 - ⑥ 最後に自分の意見を追加し、オーディエンスファーストになる工夫をする。
- これらの指示をもとに学生が作成した実際のスライドが資料1である。



資料1 “Airline Industry Moves to Embrace Diversity” の発表スライド

学生が選んだトピックとして最も多かったのが、SDGs の目標の一つでもある「ジェンダー平等を実現しよう」に関する記事であった。（資料1）他には、“Protests Grow Worldwide over Death of Mahsa Amini” や “Controversy over Pocketless Women’s Clothing” を選んでいた。特に女性の服にポケットが無いという記事では、発表の最後にオーディエンスに今ポケットがついているかを確認させる場面があった。

「女性の服にポケットがついていないことなど考えたことがなかったですが、実際に付いていないこともあるなと思いました。」

「最後にポケットはついているかときいているのがよかった。」

「女性の服は男性の服に比べてポケットが少ないとは考えたことがなかったので新鮮なお題で面白かったです。ジェンダー平等問題はこのような細かな問題にもかかってくるのだと思いました。」などのコメントから聞き手はジェンダーに関する気づきがあったことがわかった。

7.1.2. 「オーディエンスファースト」のプレゼンテーション

授業でプレゼンテーションを行うと、学生がスマホや紙に向かって読むだけという光景がよくある。しかし、この授業では聞き手に配慮し、聞き手も参加できる「オーディエンスファースト」のプレゼンテーションを行うように指示をした。その結果、原稿を棒読みする学生はほとんどいなく

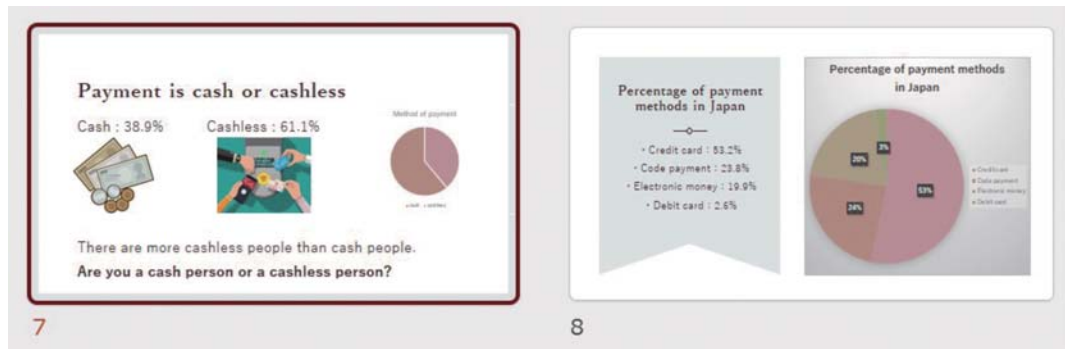
なった。

まずは Hook（クエスチョン）やキーワード（資料 1）でオーディエンスの興味をひくことでプレゼンテーションを開始し、本文では聞いている人がわかるような図やグラフなどをスライドで示しながらストーリーを語るように話し、オーディエンスが理解しているかを確認するための質問を二つするように指導した。最後にトピックにまつわる Quiz（資料 1）や Let's think about it（資料 2）Class Survey（資料 3）などの参加型のプレゼンテーションにすることで、ただ読んでいる、聞いているだけのプレゼンテーションはなくなった。総合英語でも学修したオーバーツーリズムに関するプレゼンテーションでは「追手門の近くに観光地ができたなら、毎日満員電車に乗ることになります。あなたならどう考えますか？」というオーバーツーリズムをジブンゴト化できるような問いを投げかけ、ディスカッションを行った。その発表に対して「もし追手門が．．．という、身近で考えやすい参加型の質問を投げかけていたのと、それに対する自分たちの意見を細かく書いていたのがとても良かったです。」というコメントがあった。



資料 2 “Overtourism” のディスカッションのスライド

同じく総合英語でも扱った“QR Code-based Payment”の発表では、その場で聞き手にどの支払い方法を使うことが多いかと Class Survey を行った。「クラスに聞くことでグラフと大体同じ結果だったことがすごく説得力がありました。もっと現金派が多いのかと思いましたが、カードなどの普及率が上がってきていることがわかりました。」（資料 3）などというコメントがあり、この発表後学生にとって身近なトピックだっただけに、どの支払い方法にはどのようなメリットやデメリットがあるというディスカッションが盛んに行われた。



資料3 “QR Code-based Payment” のグラフのスライド

オーディエンスの学生も受け身で聞くだけではなく、プレゼンテーションを行う学生が前でパソコンをプロジェクターに繋いだり、準備をしている間にオーディエンスの学生はペアでその日のプレゼンテーションの記事（教員があらかじめグループに追加している）を一文ずつ交代で読み、レディネスを高めた状態でプレゼンテーションを聞いた。発表が終わった後は、数名が発表者に対して必ず質問をすることになっていた。

この帯学修は1限の授業で行っているが、遅刻を減らすための役割も果たしている。授業冒頭にABlishのプレゼンテーションを入れることにより、授業に参加をしていないとディスカッション機能にコメントを書くことができないため、遅刻をする学生が少なくなった。ディスカッションの回数はグループ機能で集計し、授業参加点として組み入れている。良いコメントには教員が「Good」を押しコメントの質も意識させるようにしている。

7.1.3. 授業最後のまとめとしてのグループ暗唱活動

授業最後の10分でその日発表があったABlishの記事を1つ指定し、3人1組でパートを分けて覚え、準備ができたグループから前に来て教員の前で暗唱し、OKが出れば上位2グループまで参加点を与えるという活動を行った。暗唱をしないといけないとわかると、学生の音声の聞き方が変わった。非常にシンプルな活動ではあるが、全員が必死に聞き、声を出し、覚えようとし、暗唱に成功すると達成感を感じている様子が見てとれた。暗唱を聞いてもらうために行列ができた、上位2グループに入らなくても聞いて欲しいとチャイムが鳴った後もまだ並んでいるグループもいた。英語の能力に違いがあるため、誰がどこを担当するのかはグループで決定し、忘れた場合はお互い助け合うことができるというルールにし、英語が苦手な学生でも積極的に取り組めるようにしている。

7.1.4. 秋学期末のリフレクションのコメント

秋学期最終授業で「この授業で学んだことは何ですか?」という問いにABlishのプレゼンテーションに関するコメントが多数あった。これらのコメントから学生は、聞き手を意識するためにど

のような工夫が必要かということを学んだことがわかった。さらに、プレゼンテーションに対する不安が和らぎ、自信や楽しみに変わったことが窺える。英語学修に対する意識や「話すこと」についての姿勢の変化も見てとれる。このクラスでは、次年度の国際学部独自のオーストラリアの語学短期プログラムに38名中8名という多くの学生が申し込むという結果になったことから、本授業実践が英語学修の動機付けになんらかの影響を及ぼした可能性があると考えられる。学生のコメントを以下に原文のまま一部抜粋する。

- ・ “I was very nervous at first, but I get used to the presentation. Finally, I could enjoy doing presentations. I also learned how to answer questions.”
- ・ 「ABlish の記事を自分たちでキーワードを出して、わかりやすく発表するのが、より内容の理解が深まりました。どう伝えればわかりやすいかなどもそれぞれの発表の仕方を見て学びました。」
- ・ 「聞いてくれる人たちに伝わるように前を向いて話すことが重要だと気づきました。」
- ・ 「この授業で学んだことはプレゼンの際の発表態度です。身振り手振りを加えたり、クイズ形式でみんなを巻き込んだり、他の授業で活用させてもらいました。」
- ・ 「プレゼンテーションにおいて受け手に伝えることの大切さです。ABlish の発表を通して、様々な方法があり、他人からどのような発表が良いか学ぶことができました。」
- ・ 「プレゼンをしている人に対して質問することが大事と学んだ。時間をかけて資料や PP を準備してくれている人に質問で興味を示すことが大切。」
- ・ 「クラスの人とアイコンタクトをとって反応をうかがうことが大切だと気づきました。台本をすべて覚えてそれを暗唱するよりも、クラスの人が反応が薄い時はもう一度それを説明する方がわかりやすいプレゼンになると考えます。聞いてる人に配慮をすることが必要です。」
- ・ 「春学期は人前で発表することがとても苦手でどうしたら聞き手に興味を持ってもらえるかわかりませんでした。しかしこの授業で何度も発表や自分の意見を言う機会が増え春学期以上に成長できたと思います。」
- ・ 「プレゼンで発表の機会が多かったのでスピーキングのスキルが上がったと思う。」

7.2. グローバルスタディーズ専攻の英語必修授業科目（English1）での留学準備としての ABlish の使用例

グローバルスタディーズ専攻の学生は、1年次の夏にアメリカに4週間の語学短期留学に全員参加することが入学前からカリキュラムに組み込まれている。留学特別演習という留学に特化した準備科目もあるが、春学期のみで準備をしないといけないため、英語必修授業でも留学準備としてアメリカに関連する記事を一人一つ ABlish から選び発表させた。その結果、26名の異なった記事から学生はアメリカに関する情報やそれに関連する語彙を学修することができた。学生が選んだ記事の例とディスカッション欄に書かれたコメントを抜粋し原文のまま以下に示す。

- ・ “Anti-Asian Hate Crimes Rising”

「留学を控えている私たちにはより身近な話題だった。本人の考えを持っていたのはよかったが、ありふれた回答ではなくもっと身近な解決策や対策があってもいいと思った。」

「日本ではあまり体験することのないトピックだったけどグラフや実際の写真を使っていたので分かりやすかった。」

- ・ “US Forgives Student Loan Debt”

「内容のセレクトが私たち大学生に良いと思った。」

- ・ “California Suffers Continuing Drought”

「留学に行くカルフォルニアで水が問題になっていたことは知りませんでした。」

「カリフォルニアの話だったので興味を引いた。」

- ・ “Death of African American Man Sparks Protests”

「差別がまだこんなにまだあるなんて知らなかったのでもいい学びになった。」

「どうして差別が起きるのか考えさせられるプレゼンだったと思います。」

7.3. 1 年次演習科目での授業展開例

国際学部では1年次の演習科目「グローバルセミナー」においても ABlish を補助教材として使用している。あるクラスでは「映画」というテーマでレポートを書く課題の準備段階として、テーマに関連するキーワードで ABlish の記事を検索させ、その中からレポートの材料になりそうな記事を選び、その記事を題材として、リサーチクエスチョンを考えさせている。「映画」というテーマでだけではリサーチクエスチョンが思いつかなかったり、テーマが絞れない学生も、“Movie Titles Differ Between US and Japan” のような ABlish の記事を選ぶことによって、リサーチクエスチョンを決定するきっかけやレポートのブレインストーミングとなっている。「教育」や「フード」という別のテーマでも同じ方法でレポート課題を行ったそう。ある学生は「春に GS（グローバルセミナー）で（この記事を）勉強したけどその時は日本語で勉強したので今回は英語で勉強できてよかったです。」というコメントを英語の授業で書いていた。

このように総合英語、English1、2（国際学部英語必修科目）、グローバルセミナー（国際学部演習科目）で、ABlish の同じ記事や同じテーマを違った角度から扱うことによって、内容をより深く理解し、定着することができていると考える。

最後に、日々の対面授業やオンライン授業を通じて学生を指導していただいている専任、常勤講師、非常勤講師の皆様の教育力に、深く感謝の意を表したい。

引用・参考文献

上田恒雄（2009）. 「CASEC と TOEIC の相関に関して（1）」, 『愛知学院大学文学部紀要』（38）, pp.115-123.

松宮新吾・稲富百合子（2023）. 「共通教育機構の新英語カリキュラムによる学習成果の検証－OIDAI 英語力診断テストの分析結果から－」, 『追手門学院大学共通教育論集』, 第1号, pp.199-

212.

松宮新吾・稲富百合子（2022）. 「基盤教育機構外国語科目のカリキュラム改編に伴う教育効果の検証について（初年次報告）－授業展開事例と「OIDAI 英語力診断テスト」の実施検証－」, 『追手門学院大学基盤教育機構論集』, 第 9 号, pp.185-205.

Coyle, D., Hood, P. & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and language integrated learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

Hino, N. (2018). *EIL education for the Expanding Circle: A Japanese model*. London: Routledge.

Smith, L. E. (1976). English as an international auxiliary language. *RELC Journal*, 7(2), 38-53.