

経済学・経営学専攻3年生向け プロジェクト型 EGAP 科目の開発

設計理念と試験的授業の結果分析

木村雪乃・飯島優雅・渡邊一弘・三谷裕美・寺川かおり

Abstract

The authors are developing a new mandatory English course for approximately 700 third-year economics and management science students in a private Japanese university's English program. This course aims to bridge the gap between English for General Academic Purposes (EGAP) and English for Specific Academic Purposes (ESAP) related to their fields. The course design is based on project-based learning frameworks (e.g., Stoller, 2002; Yamanaka et al., 2021) and principles from previously implemented project-based English courses (e.g., Iijima et al., 2016). This paper reports on an initial trial of two projects in the new course conducted with two classes (a total of 56 students). In the first project, students created a self-introduction video explaining their academic interests, and in the second project, they gave a group presentation on a selected social issue, explaining data and diagrams. Key activities included analyzing texts in the project models, learning the relevant academic language, writing and revising speech scripts, exchanging peer feedback, practicing pronunciation using online tools, and giving final presentations. Results from pre- and post-academic writing tests and a student survey indicated positive outcomes on the project assignments' design and difficulty level and suggested areas for improvement. The paper also discusses challenges and strategies for scaling the course to all 26 classes taught by multiple instructors.

1. はじめに

国内大学の国際化とグローバル人材要請のニーズに対応する大学英語教育改革の実現への取り組みにおける課題の一つに、共通教育課程で学ぶ一般学術目的の英語 (English for General Academic Purposes, EGAP) 科目と専門分野科目のつながりの欠如がある (Iijima et al., 2020)。この乖離を解消し、学生の主体的な EGAP 技能習得と専門研究の連携の実体化を図るため、筆者らは現在、プロジェクト型学習 (Project-based Learning, PBL) の理論的枠組み (e.g., Stoller, 2002; 山中他, 2021) や先行例 (e.g., Iijima et al., 2016) を参照し、経済学部経済学科・経営学科の3年次学生全員を対象とした新しい必修英語科目の開発に取り組んでいる。

従来のカリキュラムにおける前身科目 (Academic Reading and Writing Strategies III) では、

推薦教科書は指定されていたものの、授業内容や評価方法は各授業担当教員の裁量に委ねられており、3年次必修科目として目標と内容が適切か、教育の質保証の点で懸念があった。そのため、全クラス共通で参照できる指導的枠組みを構築し、1-2年次の科目で習得したEGAP技能の統合と、専門研究との有機的連携を可能にする統一シラバス科目の開発を目指すこととなった。

本稿では、開発中の科目の理論的設計指針、設計原則、各授業内プロジェクトのねらいや内容を紹介する。また、一部クラスで先行実施した試験的授業の内容と、学習効果測定の前・事後テスト及び学期末アンケートの分析結果が示す授業改善点を提示する。さらに、今後統一シラバス、統一教材で全26クラスに拡大し、複数教員が授業を開始するにあたっての科目コーディネート上の課題についても論じる。

2. 本科目の概要

開発中の科目の基本的な情報は以下の通りである。履修者数や授業を担当する教員の専任・非常勤の内訳は年度により多少の変動があるが、以下、2024年度の情報に基づいて概要を示す。

科目名：Research Projects in English (RPE) ab⁽¹⁾

単位・期間：1単位×2学期（春・秋）

授業時間：100分／回，各学期14回

対象：経済学科・経営学科 3年生 約700名

クラス数：クラス指定24 再履修2

担当教員：16名（専任3，非常勤13）

クラスサイズ：30名以下

学習目標：1-2年次に習得した一般学術目的の英語4技能を活用し、学習者自身が専門分野に関連するテーマについて英語で調査し発信する能力を養う。

教科書：Rogers, L., & Willoughby, D. (2013). *Numbers: Data and statistics for the non-specialist*. Collins.

半期完結科目であるが、再履修クラスを除き、学生は春学期・秋学期を通して同じクラスで学ぶ。本科目を履修する経済学科・経営学科の3年生は、1年次にリーディング、リスニング、スピーキングの3つのスキル別科目、2年次にリーディング、リスニング&スピーキングの2科目を必修で履修している。

履修者の総数は約700名で、2年次の年度末に受験するTOEIC[®] Listening & Reading IPテ

(1) 2024-2025年度は旧カリキュラムでの科目名称「Academic Reading and Writing Strategies III ab」のまま新科目の授業内容を実施。aは春学期、bは秋学期開講を示す。

ストのスコア（200-900点台）に基づいて、習熟度別で24のクラスが編成されており、再履修2クラスと合わせて16名の教員が担当している。履修者数・担当教員数が多くクラスごとの習熟度に幅がある科目を、共通のシラバス、授業計画、成績評価基準で運営するにあたり、4名の専任教員が科目コーディネータとして共通教材の準備、授業担当教員へのガイダンスなどの業務にあっている。

3. 本科目の主な理論的設計指針

新しいEGAP科目を設計するにあたり参照した主な理論的指針と国内での先行事例を概観する。まず、包括的指針は、英国の学術目的の英語（English for Academic Purposes, EAP）プログラムの質保証認証評価機関であるBALEAP学会が公開している「EAP教育の質保証に向けたカリキュラム指標」（BALEAP, 2018; 飯島他, 2023）から得た。本EGAP科目設計には、特に「カリキュラム設計」と「教授と学習」のカテゴリーの指標が関連している。ニーズ分析、プロジェクト課題設計、教材・授業計画、シラバス作成の土台となった代表的指標は次の通りである（和訳された指標項目は飯島他（2023）に拠る。太字は筆者による強調）。⁽²⁾

1. 「カリキュラム設計」

- a. EAPカリキュラムが、**学生の学術的文脈での英語のニーズを考慮し、言語学習とアカデミックリテラシー発達の明確な原則に基づいて設計されていること**（3.1）。
- b. EAPカリキュラムが、**授業の目的と学習成果を、言語およびアカデミックリテラシーのスキル指導と結び付けて、スキル発達の明確な道筋を示す形で設計されていること**（3.2）。
- c. **学生の自律性ならびに学術的なテキストや実践に批判的に取り組む態度の育成が、シラバスの構成要素としてわかりやすく組み込まれていること**（3.3）。

2. 「教授と学習」

- a. EAP部門の教員が、**授業のシラバスと、学習者の将来の学業との関係を理解していること**。また、教員がシラバスの構成要素、つまり、授業の目的と学習成果、教材、評価などの関係性を理解し、これらの理解が授業に反映されること（4.4）。
- b. 授業は、EAP環境に合わせて、**コミュニケーションでジャンルに基づいたタスクベースのアプローチで指導すること**（4.6）。

特に上記カリキュラム指標1a、1c、2aの、学生の専門領域と英語科目内容の関連付けと、自律性と学術的な批判的思考の育成は、本科目開発の動機と大きく重なっている。

この包括的指針を踏まえ、新科目開発目的を実現するための指導アプローチとして、プロジェ

(2) 各項目末尾の括弧内数字は原文に記載の項目番号を示す。

クト型学習 (Project-based Learning, PBL) に着目した。教育学研究のみならず、EAP 研究でも専門知識の獲得と専門分野でのアイデンティティ形成など、PBL が英語と専門をつなぐ有効な指導法となりうる点が示唆されている (例 Grant, 2017; Li & Wang, 2018; Stoller, 2002)。本科目開発に関連する特に重要な PBL の特徴は次の通りである。

1. 特定の言語目標だけではなく内容学習に重点を置くことで、学生が関心のある実社会の題材を英語授業の中心に据えることができる
2. プロジェクトは学生主体の作業を通して最終的な成果物 (口頭発表、論文など) に結実するが、学生がその過程でスキルを統合し、言語、意見、専門知識など様々な情報資源を協力的に共有・処理することに繋がり、実生活での知的活動に近い学習経験となる
3. プロジェクトの様々な段階において、言語使用の流暢さと正確さに焦点を当てる機会を豊富に提供できる
4. 潜在的にやる気を起こさせ、挑戦的であり、学生の自主性と自信を高め、言語能力、内容学習、認知能力を向上させる

PBL の理論的枠組みに加え、国内大学の共通英語課程におけるプロジェクト型科目の先行事例も参考にした。社会科学系 1-2 年次のプロジェクト型英語科目の先駆的事例 (鈴木, 2003)、理系学部 3 年間のプロジェクト英語カリキュラムで一般英語から専門研究へ発展させる事例 (山中他, 2021)、社会科学系 3 年次 EGAP 科目でのグループプロジェクト型テーマ研究の事例 (Iijima et al., 2016) が報告されている。いずれもリサーチスキル、口頭発表、ディベートなど、学生が自ら研究テーマを選び、研究者として一連のプロフェッショナルな英語スキルを学び実際に経験する設計となっている。

4. 本科目の主な設計原則

科目設計に際しては、2015 年度から開講されている本学経済学部国際環境経済学科の 3 年次必修となっているプロジェクト型英語科目「Selected Topics in Social Sciences (STSS)」の実績からも有効と考えられる設計原則を抽出し応用した。ここでは代表的な 5 つの設計原則を述べる。

4.1 EGAP 教育と専門領域の連携

本科目での EGAP 教育と専門領域の連携は、(1) 学生自身が選ぶ研究テーマ (専門領域)、(2) 学部科目で実践している学術的な言語タスクと研究スキル、(3) 学術的な英語 4 技能の統合を軸に構築する。学術的な言語タスクと研究スキルは、本科目を必修として履修する経済学科と経営学科の学生が 1 年次から 4 年次まで履修する経済学部ゼミ科目のシラバスを精査し、次の重複するキーワードを抽出した。すなわち、グループ活動、グループプロジェクト、問題解決、分析、ディスカッション、発表、卒論ポスター発表、論文・レポート、である。これらのタスクに

英語で取り組む際には、自ずと学術的な英語4技能全てを統合して駆使することとなる。

これらの言語タスクと研究スキルを統合するプロジェクト課題は、すでにSTSS科目でも実施されており、毎年の学生からの授業評価も高いことから（例 Iijima et al., 2016）、新科目ではSTSSのプロジェクト課題を経済学科と経営学科の学生への関連性をより高める内容で応用発展させる設計をした（詳細は次節参照）。この設計原則であれば、学生の専門領域の知識を持たない英語教員でも、研究者としての経験を活かせるため、学生の英語での研究プロジェクトを十分に支援し指導をすることができる。

4.2 プロジェクト準備学習

本科目の各プロジェクトはいくつかの段階を踏んで進む。学生は、各段階で必要となる研究に関わる基本概念、専門用語の定義理解、学術英語の特徴（表現、文法、語彙、図表描写）を、グループ活動の前に授業で明示的に学習する（Stoller, 2002, p. 112の10段階を参照）。例えば、What is Economics? What is SWOT analysis? を題材にした授業では、定義文の文構造や動詞について教科書などの説明・練習問題で学習し、YouTube動画教材のリスニングで用語の基本概念と定義を理解する。その後さらにプロジェクト完成見本で定義の実践例を確認し、自分達のプロジェクトに応用するという足場かけを含めた順序で進める。段階ごとに基本概念と使用すべき学術英語の特徴を確認しながら進めることで、学生は一定の質を保ちながらプロジェクトを進めることができる。

4.3 言語タスクと学術英語表現の発展的な繰り返し

意味のある反復学習は言語習得を効果的に促すことから、同様の言語タスクとそれに必要となる学術的言語表現をプロジェクト間で何度か繰り返して再利用する科目設計とする。例えば、春学期のプロジェクト2では、学生は、用語の定義、図表の描写を含む口頭発表をする。異なる題材を調査する秋学期の研究プロジェクト3と4でも、用語の定義と図表説明が課題要件となっており、学生はポスター発表と研究報告書の執筆という異なる発信方法で、同様の言語表現を異なる文脈で両学期通して何度か使用することになる。

4.4 ICTで学習過程の見える化

各グループのプロジェクト学習の過程を教員が十分に支援し、適切なタイミングでフィードバックを提供するために、本科目のグループプロジェクトは学内LMS（Blackboard Learn）を入り口とし、作業プラットフォームとしてGoogle Slides、Google Forms、Google Docsを活用し、学生は共同執筆・校正作業を行う。教員は、プロジェクト作業進行中に各グループのページに入ってフィードバックの書き込みを行い、遅れているグループには直接声がけをする。

また学生は、Progress Report（進捗報告）として、毎授業の終わりにその日の進捗と次回授業までにすべきことを、グループ代表者が学内LMSのブログ機能に投稿する。この投稿では、

授業中に誰が何をしたのか、次回までに誰が何をするのか、を記録することが求められる。次回までの宿題を自分達で決めるにあたり、「○○を全員で考えてくる」という漠然としたものではなく、「学生 A が○○について調べ、スライド X に箇条書きにしてくる」など、担当者とアウトプットタスクを具体的に書くことが求められる。この進捗報告を書くことで、各学生の役割が明確になり、欠席学生との情報共有も容易になることから、フリーライダー学生が発生しにくい環境となり、学生の自立的かつ継続的なプロジェクトへの取り組みを促す。

4.5 成績評価基準の明確化

本科目の成績評価は、グループ評価と個人評価から成る。まず、グループプロジェクト課題では、コーディネータ教員が作成した全クラス共通の評価ルーブリックを使って、各教員が成果物とパフォーマンスの一部についてグループ全体に評価を行い、メンバー全員に同じ成績を付ける。ルーブリックは、プロジェクト作業開始前に学生に公開され、課題要件と採点基準を明示することで、学習目標のグループ内の共通理解を促す。

一方、個人評価項目は、小テスト、期末テスト、発表マナー、プロジェクト後の自己振り返りと他者評価の課題である。プロジェクト作業が中心となる授業では、学生間の貢献度の差を教員がはっきりと把握することは容易ではないが、他者評価の課題からの情報も加味することでより適切な評価をしやすくなることが期待される。

5. プロジェクト概要

本科目では、学生は春学期と秋学期に2つずつ、年間4つのプロジェクト課題に取り組む。プロジェクト2と3は既存の調査結果や公開されている情報やデータに基づく文献研究である。プロジェクト4は、プロジェクト3の文献研究に基づき学生がアンケート調査を実施しデータ分析を行って報告書を作成する一次調査である。

春学期プロジェクト1：アカデミック自己紹介1分間ビデオ作成（個人）

春学期プロジェクト2：図表データを使って社会問題を説明する口頭発表（グループ）

秋学期プロジェクト3：文献に基づく予備的 SWOT 分析報告とアンケート調査研究計画のポスター発表（グループ）

秋学期プロジェクト4：アンケート調査に基づき改善法を提案する SWOT 分析と研究報告論文の執筆（グループ）

以下、本稿の焦点である春学期のプロジェクト1とプロジェクト2を概観する。

5.1 春学期 プロジェクト1 アカデミック自己紹介1分間ビデオ作成（個人プロジェクト）

まず春学期のプロジェクト1（My Research at Dokkyo: One-minute Academic Self-

introduction Video) は、100分授業4回で完成させる個人プロジェクトである。「学部生対象のオンライン国際学会の参加者として、1分間の自己紹介ビデオを投稿する」という架空の設定のもと、学生個人が、大学の場所、学年と所属学部学科、大学での研究やゼミでの学習活動に関する自己紹介ビデオを作成する。この課題を通し、学生は、国際学会というフォーマルな設定にふさわしい内容と言語表現を学習し、誰にでも理解されやすいスピーキングを訓練する。具体的には、丁寧かつ学術的な言語表現、適切な情報の取捨選択と順番の決定、専門が異なる聴衆にもわかりやすい研究活動の説明、英語を話すスピード（1分間に120-150語程度）である。これらに加え、オンライン学会や会議にふさわしい表情や仕草、視線の向き、声の調子といった非言語コミュニケーションスキルも訓練する。作成したビデオは、学内LMSのコース内ブログに掲載し、他のクラスメートのビデオを閲覧してコメントを書く。プロジェクト完成後は、この課題での学習について振り返る自己評価課題を提出する。教員は、評価ルーブリックを使ってビデオを採点する。

5.2 春学期プロジェクト2 図表データを使って社会問題を説明する口頭発表 (グループプロジェクト)

春学期プロジェクト2 (Explaining a Social Issue with Graphs) は、100分授業5~6回で完成させるグループプロジェクトである。グループメンバーは無作為に選ばれ、1グループ3~4人で取り組む。このプロジェクトでは、数量表現や図表描写の表現（折れ線グラフ、棒グラフなど）を学習後、各学生グループは、自分達が選んだ国内外の社会問題の現状や課題について文献調査を行う。社会問題は、学生達が所属する経済学部の授業で学んだ事象から選ぶことが期待されている。口頭発表では、説明しようとする社会問題の背景の説明、重要語の定義、信頼できる出典（例 OECD、政府機関、国連機関）が公開している2つの英語図表データの描写を行う。各学生グループは、教員が準備したGoogle Slidesを共同編集し、発表スライドと原稿を作成する。教員は授業中にスライドと原稿の進捗を確認しフィードバックを与える。さらに、学生は発表者としての英語表現に加え、司会・進行の表現、聴衆として発表者への質問とコメントの表現も学習する。口頭発表は各グループ5~7分の発表とその後の質疑応答で最大10分である。プロジェクト完成後は、この課題での学習について振り返る自己・他己評価課題を提出する。教員は、評価ルーブリックを使って発表とスライドを採点する。

6. プロジェクト課題の先行実施

2023年9月から12月に、経済学部3年生2クラス（経済学科1クラス、経営学科1クラス）を対象に、科目開発の一環として2つのプロジェクト課題を先行実施した。本学の英語プログラムでは、1クラスの履修者数は30名以下を基本としており、今回対象としたクラスはそれぞれ28名ずつ、計56名の履修者がいた。前年度の終わりに実施したプレイスメントテストの結果、

2クラスの熟達度レベルはTOEIC[®] Listening & Reading IPテスト（オンライン）のスコアで375点から430点で、本学の最も標準的な英語習熟度の学生群であった。

両クラスとも、先行実施では3週間でプロジェクト1、5週間でプロジェクト2に取り組んだ。本科目の目的が「英語で発信する能力を養うこと」であることを考慮し、その効果を測定するため外部テストG-TELP[™] Writing Testを使用し、事前テストを6月に、事後テストを1月に実施した。学期末には、学生対象のアンケートも実施した。

6.1 学習活動・指導手順

本節では、2つのプロジェクト課題の指導手順を紹介する。課題が完成するまでの学習活動と指導手順は、以下の通り2つのプロジェクトでほぼ共通している。

1. 各課題のジャンルに適切な内容とテキスト構成を学ぶための完成モデル課題の分析
2. 学術的言語表現の学習
3. 個人またはグループでの課題作成と修正（教員からのフィードバック、学生同士のピアフィードバックを含む）
4. オンラインツールを活用した発音練習
5. 完成課題の発表

プロジェクト1では、学術的な自己紹介のモデルとなる1分程度の動画をコーディネータ教員がWeb上で探して用意し、学生は動画を視聴して学術的な自己紹介で使用される言語表現や構成を分析し学習した。言語表現には、自分の所属や専攻を表す *I'm a third-year student at ... University.* や *I major in ...* などの基本的なものから、学会でのコミュニケーションを想定した *I'm looking forward to exchanging ideas about ... with you.* などが含まれていた。言語表現の定着を図るため、小テストも実施した。また、設定や目的（オンライン学会での学術的・専門的な聴衆に向けた自己紹介ビデオ）に合った自己紹介の内容・構成についても学んだ。その後、学内のLMS上で自己紹介の発表原稿を各自で作成した。原稿が完成したら、Speechify (<https://speechify.com>) 等のテキスト読み上げ機能や、Google 翻訳 (<https://translate.google.com>) の音声入力機能を使用して、発音の確認や練習を行った。また、プロソディーについても授業内で学習し、区切りや音の高低を原稿に書き込んだり、教員から個別に発音のフィードバックを得る機会も設けた。最後に、自己紹介における非言語表現（アイコンタクト、姿勢など）についても学んだ後、各自で自己紹介動画を撮影し、LMS上に投稿して、学生が相互に視聴してコメントを付けられるようにした。

プロジェクト2では、学生は、コーディネータ教員が作成したプレゼンテーションのスライドと原稿のモデルを見てその構成や学術的言語表現を学んだほか、指定教科書 *Numbers: Data and statistics for the non-specialist* から、図表データの読み取り方や言語表現を学んだ。スライドの構成は、タイトル、調査の背景（キーワードの定義、調査の意義）、2つの図表説明、主要な発

見と結論であった。言語表現については、プレゼンテーションで一般的に使用されるもの (e.g., *Today we would like to explain ... / Please take a look at ...*) だけでなく、図表説明に使用される学術的言語表現 (e.g., *This bar chart illustrates ... / The horizontal axis indicates ...*) も含まれていた。プロジェクト1と同様に、言語表現の定着を図るため、小テストも実施した。その後のグループ活動では、扱う社会問題 (例 環境問題、高齢化社会) を1つ決め、信頼できる報告書等からその問題に関するデータ図表を見つけ、Google Slidesを用いてプレゼンテーションのスライドと発表原稿を作成した。発音練習の後、最後にプレゼンテーションを行い、質疑応答やピア評価も行った。

6.2 事前・事後テスト (G-TELP™ Writing Test)

先行実施した2つのプロジェクトの学習効果を調べるために、事前テストと事後テストの両方を受験した39名のスコアデータを比較した。G-TELP™ Writing Testには、5つのパートが含まれているが、学生は図表で示された情報について説明をするPart 4と、与えられたトピックについてエッセイを書くPart 5のみを受験した。各パートは、文法・語彙・構成・文体・内容の観点から、100点満点で採点された。図1はPart 4のテストスコア、図2はPart 5のテストスコアを示しており、図内の左側が事前テスト、右側が事後テストの結果を表している。

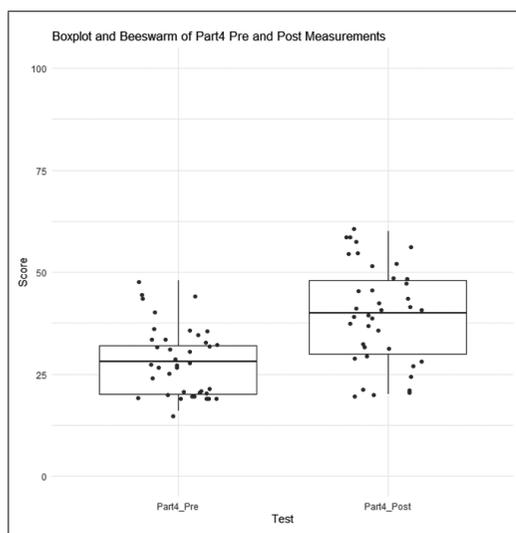


図1 Part 4 事前・事後テストスコア

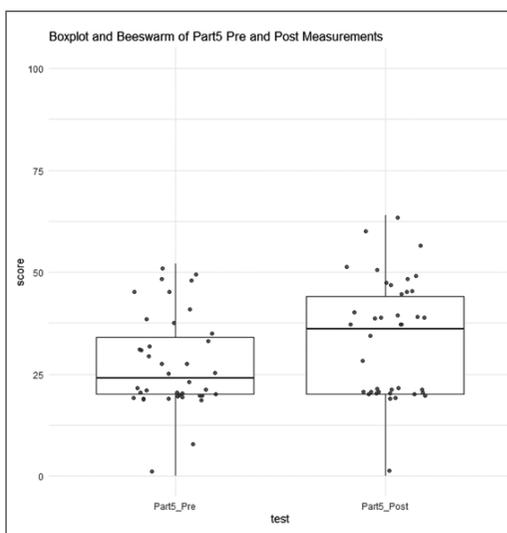


図2 Part 5 事前・事後テストスコア

Part 4の図表説明問題の平均スコアは、事前テストで28.51点 (標準偏差 8.42)、事後テストで39.69点 (標準偏差 12.39) であった。対応ありの t 検定で、2つのテストのスコアに差があるかどうか調べた結果、 $t(38) = -4.89, p < .001, d = 0.78$ [95% CI = 0.42, 1.14] であり、事前テストよりも事後テストのスコアが有意に高くなっていった。効果量は中から大程度であった。

Part 5 のエッセイライティング問題の平均スコアは、事前テストで 27.38 点 (標準偏差 11.55)、事後テストで 33.85 点 (標準偏差 14.65) であった。対応ありの t 検定で、2 つのテストのスコアに差があるかどうか調べた結果、 $t(38) = -2.49$, $p = .017$, $d = 0.40$ [95% CI = 0.07, 0.72] であり、事前テストよりも事後テストのスコアが有意に高くなっていた。効果量は小から中程度であった。

事前・事後テストの結果から、プロジェクト 1 とプロジェクト 2 は、「英語による発信力を養う」という目的に沿ったものであったと言える。プロジェクト課題の最終タスクはどちらもスピーキング (自己紹介、プレゼンテーション) であったが、ライティングの発信力が伸びていたことは興味深い。プロジェクト課題の発表原稿を作成する過程で、アカデミックな言語表現や文章構造がある程度身に付いたと考えられる。

6.3 学生アンケート

2 つのプロジェクト課題に対する学生の認識を調査するため、先行実施したクラスにおいて学期末アンケートを行った。回答は Google Forms を用いて無記名で収集し、2 クラスの履修者 56 名のうち 46 名から回答を得た。

アンケートの概要は以下の通りである。まず課題の難易度や内容の適切さ、また授業での取り組みが言語スキルや専門理解の向上につながったか等について、回答者の認識を選択式質問で尋ねた。また教員からの指導やプロジェクト内容の良かった点と改善点について、自由記述による意見を求めた。プロジェクト 1 と 2 それぞれに関して大部分は同じ質問を設けたが、指導内容の違いに応じて、一方のプロジェクトのみに設けた質問もある。具体的な質問項目については本稿の付録「学生アンケート」を参照されたい。

まずプロジェクト 1 に関する選択式質問への回答結果を紹介する。アカデミックな自己紹介ビデオの作成という課題の難易度 (1-1) については「やや難しかったが、頑張ったらできた」という回答が 82.6% を占めた。学習内容の適切さ (1-2. 大学 3 年生の英語授業の課題として適切だ)、英語表現力への効果 (1-3. 適切な英語表現を使ってアカデミックな自己紹介をする力がついた)、スキルの有用性 (1-5. 身につけた英語スキルは、将来役に立つ)、ループリックの活用 (1-9. 評価基準のループリックを丁寧に読んでプロジェクトに生かした) について 5 件法 (「全くそう思わない」= 1、「とてもそう思う」= 5) で尋ねたところ、いずれの質問についても 7 割前後の学生が肯定的 (4 ないし 5) に回答した。専門理解への効果 (1-4. 自分の専門・専攻に関する理解が深まった) への肯定的回答は 54.4% であり、相対的にやや低い結果となった。これは、1 分間の自己紹介に含められる専門に関する情報は限られているためと考えられる。その他、10 項目の学習活動ごとに授業の進め方のわかりやすさについて尋ねたところ (1-6)、どの学習活動についても「わかりにくかった」という回答はなく、ほとんどの活動で「わかりやすかった」「ややわかりやすかった」の割合が 8 割前後となった。ただし自己紹介の発音練習活動に関しては肯定的回答が 62.5% に止まり、相対的にやや低い結果となった。

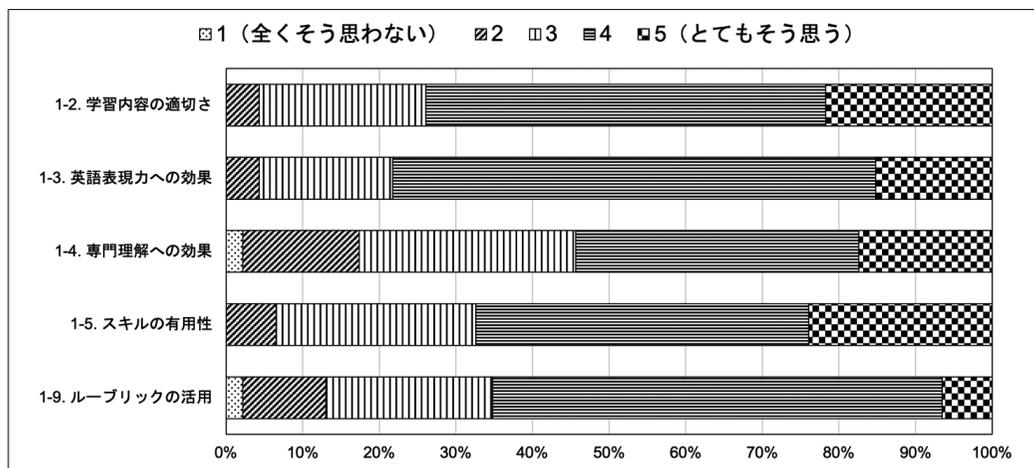


図3 プロジェクト1に関する主な選択式質問への回答結果

プロジェクト1に関する自由記述型質問への回答結果は、以下のようにまとめられる。プロジェクト1の良かった点(1-11)としては、英語でのプレゼンテーションで使える実用的な語彙・フレーズ・表現を豊富に学べたことや、アカデミックな内容を含むプレゼンテーションを作成する一連の流れを学べたことを挙げる声があった。他方で教員からのさらなる指導・支援を望む点(1-10)として、発音・スピーキングの指導や作成した英文へのアドバイスといった個別的な指導を求める声とともに、ビデオ撮影に対するテクニカルな支援を求める回答が、合わせて数件あった。またプロジェクトの改善点(1-11)として、一部手順のわかりにくいところがあったこと、時間が足りなかったことに加えて、自分のビデオが他の学生に見られてしまうことへの否定的な意見があった。

次に、プロジェクト2に関する質問への回答結果を紹介する。プロジェクト1と共通の選択式質問に対しては、以下に見るように、回答も概ね同様の傾向を示していた。グループで図表の説明を行う課題の難易度(2-1)については、「やや難しかったが、頑張ったらできた」という回答が大部分(87%)を占めた。学習内容の適切さ(2-2)、英語表現力への効果(2-3)、スキルの有用性(2-5)についての質問にはいずれも7割以上の学生が肯定的(4ないし5)に回答し、専門理解への効果(2-4)とルーブリックの活用(2-7)についても肯定的な回答が6割前後であった。プロジェクト2はグループ活動であるので、グループディスカッションへの積極性に関する質問(2-8. グループディスカッションでは積極的に発言した)を設けたところ、76.1%の学生が肯定的に回答した。

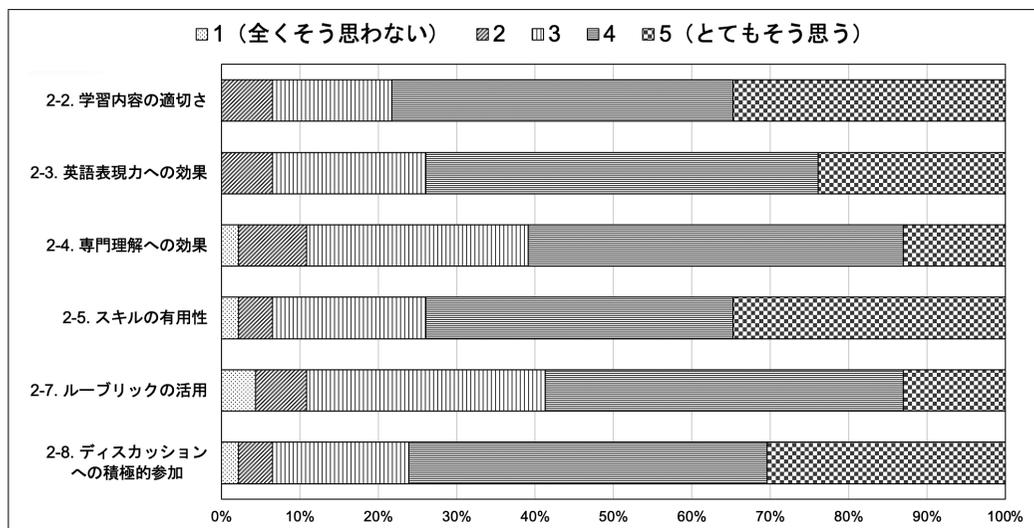


図4 プロジェクト2に関する主な選択式質問への回答結果

続いてプロジェクト2に関する自由記述型質問への回答結果は以下の通りである。プロジェクト2の良かった点(2-10)には、Google Slidesを使用したことで共同作業を円滑に進められたこと、グループワークによって評価される点のほか、楽しく取り組めたこと、様々な知識を身につけられた点が挙げられていた。「様々な知識を身につけることができた」という認識の含意について考えると、おそらくテーマ選択やデータを調べる過程で幅広い情報に接することができるという意味ではないかと推測できるが、他方でプロジェクトの改善点(2-10)として、時間の足りなさを指摘する回答とともに、テーマ選択の自由度が高いことに対する困惑の声があった。テーマ選択を含め、課題遂行における意思決定をどの程度学生の裁量に任せるかはプロジェクト型学習の本質に関わることであり、指導方針を決めるにあたって慎重な検討を要するであろう。教員からのさらなる指導・支援を望む点(2-9)としては、発音に対する指摘、進め方の丁寧な説明を求める声があった。

プロジェクト1と2の最終課題は、個人とグループの違いがあるものの、どちらもスピーキングタスクであった。そこで学生が発音練習を自主的に行えるよう、原稿を音声化するText-to-Speech(テキスト読み上げ)ツールを授業内で紹介した。紹介した複数の無料ツールからどれを実際に使用したかを複数回答可で質問したところ(1-8および2-6)、Google翻訳の音声化機能を使った学生が最多であった。この結果の理由を推測すると、英作文など様々な機会が学生がすでにGoogle翻訳に慣れ親しんでいたことが考えられる。

各プロジェクトに関する質問の最後には、「来年、このプロジェクトに取り組む後輩たちにアドバイスがあれば書いてください」という自由記述質問を設けた(1-12および2-11)。2つのプロジェクトに共通する特徴的なアドバイスとして、計画を立てて早めに取り組むことの必要性や、スピーチ練習をなるべくたくさんすることの重要性を強調する回答が複数あった。他にも

「仕事で使う表現やプレゼンなどを扱うので役に立つと思います」「ぜひ楽しみながら学習して欲しい」(プロジェクト1)、「グループでのコミュニケーションは積極的に取った方がいい」「グループワーク大事」(プロジェクト2)などプロジェクト型の学習内容に対する前向きな態度を示唆する回答が見られ、既に紹介した選択式質問への回答傾向と合わせ、先行実施した2つのプロジェクトに対する学生の認識は、概ね肯定的なものであったと総括できるだろう。

6.4 全クラス展開に向けた次年度授業計画の改善

上述の2つのプロジェクト課題を授業で先行実施した2クラスでのライティングテストと学生アンケートの結果から、科目設計が「英語による発信力を養う」という教育目的に沿っており、3年次科目に適切な内容と難易度であることが概ね確認された。同時に、2024年度からの全26クラスでの拡大展開に向けて、学生アンケート結果を参考に授業計画に2つ修正を加えることとなった。まず、「発音・スピーキングの指導の時間が十分ではなかった」という指摘が数件あったことを受け、全クラス展開時にプロジェクト1、プロジェクト2ともに、発音練習のための授業を1回ずつ増やした。また、「英文作成に対するアドバイスが欲しかった」という学生からの意見については、教員が机間巡視を行い学生と直接話すことや、LMS上でコメントを残すことにより双方向のコミュニケーションを促進する活動を追加した。また、新科目として継続的に科目改善を行うため、各学期末に学生向けおよび教員向けの科目アンケートを組み込み、担当教員と結果を共有することとした。

これらの授業内容の見直しを行うとともに、科目のコーディネート活動として、授業担当教員支援の方策を複数導入した。まずその一環として、授業に関する情報共有の場を提供した。具体的にはLMS上の本科目担当教員コミュニティにFAQのページを設け、いつでも閲覧できるようにした。また、ヘッド・コーディネータへのメールでの連絡を可能にし、随時質問に対応した。さらに、年度開始前のFDミーティングで科目説明を行った際には、そのビデオを撮影し、LMS上でいつでも視聴できるようにした。

7. おわりに

本稿では、筆者らが現在取り組んでいる、プロジェクト型の新しい経済学科・経営学科3年次必修EGAP科目開発の理念的指針と、第一段階として先行実施した試験的授業について報告した。学習効果測定の前・事後テストおよび学期末アンケートの分析結果から、図表描写とエッセイのライティング力の伸びに加え、プロジェクトの設計と難易度の適切さが確認され、学生が有用性を高く評価するプロジェクト課題内容であることが確認された。学生アンケート結果から示された修正すべき点については授業計画を改善し、2024年度から統一シラバス、統一教材を用いて、非常勤講師を含む16名の教員で全26クラスに展開している。

今後の研究課題は、全クラスに拡大して実施した2024年度のプロジェクト型科目の効果を詳

しく検証することである。学習効果測定に用いたライティングテストについて、今回は2つのプロジェクトの事前・事後の結果を比較したが、今後は4つのプロジェクトを実施した前後の結果を比較する。特に、プロジェクト4には研究報告論文の執筆が含まれているため、ライティング力はさらに伸びる可能性がある。また、口頭での発信力が伸びたかどうかを調べるために、ライティングテストに加え、スピーキング能力を測定するためのパフォーマンステストの実施も検討している。学生科目アンケートについては、より幅広い習熟度の学生を含む全クラスの結果を分析し、さらに必要な改善点はないかを点検する必要がある。例えば、発音指導の授業回数については、先行授業後に修正しているが、今後その効果を検証する。また、アンケート結果から、クラスや担当教員ごとに学習内容や指導のばらつきが見られるかどうか、動画をLMSにアップロードする際のテクノロジー指導がうまく機能しているかなども検討する。これらについては、学生だけでなく、担当教員からも率直な意見や感想を集める必要がある。さらに、プロジェクト2でのテーマ選定において、学生の裁量にどこまで任せるのかという自由度の検討や、AIの活用に関する議論を深め、教材の改善と科目の充実を図っていきたい。

謝辞

本研究はJSPS科研費JP23K00751の助成を受けたものである。本稿の修正にあたり、査読者より有益な助言を頂いたことに感謝の意を表する。

引用文献／参考文献

- BALEAP. (2018). *Accreditation scheme handbook*. <https://www.baleap.org/wp-content/uploads/2016/04/BALEAP-BAS-Handbook-January-2018-v-2.pdf>
- Ellis, R., Skehan, P., Li, S., Shintani, N., & Lambert, C. (2019). *Task-based language teaching: Theory and practice*. Cambridge University Press.
- Grant, S. (2017). Implementing project-based language teaching in an Asian context: A university EAP writing course case study from Macau. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 2, 4. <https://doi.org/10.1186/s40862-017-0027-x>
- Iijima, Y., Mitani, H., & Okada, K. (2016). *Bridging EGAP and ESAP: A case of a project-based course at Dokkyo University*. Poster presentation. JACET 43rd Summer Seminar (Kyoto).
- Iijima, Y., Takahashi, S., Watanabe, A., & Watari, H. (2020). EAP in Japan. In H. Terauchi, J. Noguchi, & A. Tajino (Eds.), *Towards a new paradigm for English language teaching: English for specific purposes in Asia and beyond* (pp. 79-92). Routledge.
- 飯島優雅・渡寛法・山田浩・マスワナ紗矢子・渡辺敦子・金丸敏幸・田地野彰・寺内一・高橋幸 (2023). EAP教育の質保証に向けたカリキュラム指標モデル. <https://eaptc.h.kyoto-u.ac.jp/>
- Li, Y., & Wang, L. (2018). An ethnographic exploration of adopting project-based learning in teaching english for academic purposes. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 15(2), 290-303.
- Rogers, L. & Willoughby, D. (2013). *Numbers: Data and statistics for the non-specialist*. Collins.
- Stoller, F. (2002). Project work: A means to promote language and content. In Richards, J. C., & Renandya, W. A. (Eds.), *Methodology in language teaching: An anthology of current practice* (pp. 107-119). Cambridge University Press.

鈴木佑治. (2003). 英語教育のグランド・デザイン. 慶應義塾大学出版会.

山中司・木村修平・山下美朋・近藤雪絵. (2021). プロジェクト発信型英語プログラム：自分軸を鍛える「教えない」教育. 北大路書房.

(付録) 学生アンケート (Google Forms で実施)

プロジェクト学習に関する学生アンケート

秋学期のプロジェクト学習の経験をもとに、以下の質問に教えてください。無記名回答なので、成績に影響することは一切ありません。皆さんからのフィードバックを来年度以降のコース設計と改善に役立てていきます。どうぞご協力をお願いします。

We take your input seriously. Thank you for your help and constructive feedback.

Project 1. My Research at Dokkyo: One-minute academic self-introduction video

このプロジェクト課題では、大学での自分の研究や学習について、国際学会のための1分間の自己紹介ビデオを作成しました。このプロジェクトについて回答してください。

1-1. このプロジェクト課題の難易度は？

難しすぎた、やや難しかったが、頑張ったらできた、やや簡単だった、簡単すぎた

1-2. このプロジェクトの内容は、大学3年生の英語授業の課題として適切だ。

全くそう思わない 1 2 3 4 5 とてもそう思う

1-3. このプロジェクトでは、適切な英語表現を使ってアカデミックな自己紹介をする力がついた。

全くそう思わない 1 2 3 4 5 とてもそう思う

1-4. このプロジェクトを通して、自分の専門・専攻に関する理解が深まった。

全くそう思わない 1 2 3 4 5 とてもそう思う

1-5. このプロジェクトで身につけた英語スキルは、将来役に立つ。

全くそう思わない 1 2 3 4 5 とてもそう思う

1-6. このプロジェクト課題には、次の学習活動がありました。各項目の進め方について当てはまるものを選んでください。

	わかりやすかった	ややわかりやすかった	普通	ややわかりにくかった	わかりにくかった
プロジェクトの目的、要件、評価基準の説明					
自己紹介サンプルビデオの視聴と分析					
適切な言語表現の学習					
経済学分野の英単語リストの学習					
適切な非言語スキルの学習					
自己紹介原稿の作成					
自己紹介の発音練習					
自己紹介ビデオの作成					
自己紹介ビデオの投稿					
クラスメートのビデオへのコメント投稿					

- 1-7. 上の質問で「わかりにくかった」を選んだ項目について、何が問題だったか、どうすると良いと思うか、具体的に書いてください。
- 1-8. 自分の原稿を音声化するツールは、何を使いましたか。(複数回答可)
その他にある場合は具体的にツール名を記入してください。
Speechify, TTSReader, TTSMaker, Google Translate, NaturalReader,
何も使わなかった(原稿を音声化しなかった), よく覚えていない, その他
- 1-9. 評価基準のループリックを丁寧に読んでプロジェクトに生かしましたか。
全くそう思わない 1 2 3 4 5 とてもそう思う
- 1-10. このプロジェクトを進める上で、教員からもっと指導や支援があったほうがよかった点がありますか。具体的に書いてください。
- 1-11. このプロジェクトの良かった点、さらに改善したほうが良い点を書いてください。
- 1-12. 来年、このプロジェクトに取り組む後輩たちにアドバイスがあれば書いてください。

Project 2. Describing Graphs (図表の説明・発表)

このグループプロジェクトでは、ひとつの社会的テーマについて2つの図のデータを解釈し、グループでGoogle スライドを作成して説明する発表をしました。

- 2-1. このプロジェクト課題の難易度は?
難しすぎた, やや難しかったが、頑張ったらできた, やや簡単だった, 簡単すぎた
- 2-2. このプロジェクトの内容は、大学3年生の英語授業の課題として適切だ。
全くそう思わない 1 2 3 4 5 とてもそう思う
- 2-3. このプロジェクトでは、適切な英語表現を使ってアカデミックなプレゼンテーションをする力がついた。
全くそう思わない 1 2 3 4 5 とてもそう思う
- 2-4. このプロジェクトを通して、自分の専門・専攻に関する理解が深まった。
全くそう思わない 1 2 3 4 5 とてもそう思う
- 2-5. このプロジェクトで身につけた英語スキルは、将来役に立つ。
全くそう思わない 1 2 3 4 5 とてもそう思う
- 2-6. 自分の原稿を音声化するツールは、何を使いましたか。(複数回答可)
その他にある場合は具体的にツール名を記入してください。
Speechify, TTSReader, TTSMaker, Google Translate, NaturalReader,
何も使わなかった(原稿を音声化しなかった), よく覚えていない, その他
- 2-7. 評価基準のループリックを丁寧に読んでプロジェクトに生かしましたか。
全くそう思わない 1 2 3 4 5 とてもそう思う
- 2-8. グループディスカッションでは積極的に発言した。
全くそう思わない 1 2 3 4 5 とてもそう思う
- 2-9. このプロジェクトを進める上で、教員からもっと指導や支援があったほうがよかった点がありますか。具体的に書いてください。
- 2-10. このプロジェクトの良かった点、さらに改善したほうが良い点を書いてください。
- 2-11. 来年、このプロジェクトに取り組む後輩たちにアドバイスがあれば書いてください。