

論 文

同志社女子大学表象文化学部における副専攻制度の現状と課題

— 副専攻制度の教育的効果を高めるための取り組み —

¹山本 由紀子、²若本 夏美、³丸山 敬介¹同志社女子大学・表象文化学部・日本語日本文学科・准教授²同志社女子大学・表象文化学部・英語英文学科・教授³同志社女子大学・表象文化学部・日本語日本文学科・教授

The current situation of the minor system at the Department of Representations: Challenges and practices to improve the educational effects

¹Yukiko Yamamoto, ²Natsumi Wakamoto, ³Keisuke Maruyama¹Department of Japanese Language and Literature, Faculty of Culture and Representation, Doshisha Women's College of Liberal Arts, Associate Professor²Department of English, Faculty of Culture and Representation, Doshisha Women's College of Liberal Arts, Professor³Department of Japanese Language and Literature, Faculty of Culture and Representation, Doshisha Women's College of Liberal Arts, Professor

1. はじめに

1.1 これまでの経緯

同志社女子大学は、2009年に学部学科を改組・改編し、英語英文学科及び日本語日本文学科を学芸学部から分離し新たに設立した表象文化学部所属とした。それを契機にカリキュラムの改正・「京都科目」の開講・「表象科目群」の新設などを行ったが、その一環としてなされたのが、英語教育・日本語教育の「副専攻」制度の設置である。本研究は、この副専攻制度のより効果的な運用のあり方を探るのを目的に、2012年度からなされている継続研究である。最初に、これまでの経緯を以下にまとめておく。

2014年に発表した研究¹では、副専攻制度の枠組みを述べた上で、在学生対象に行ったアンケート並びにインタビュー調査の結果をもとにこの制度の成果と今後の課題を分析した。すなわち、部分的であるものの副専攻制度が履修者の将来の職業選択に貢献していること、所属学科の科目だけでは得られない刺激と知見を履修者が得ていること、副専攻を履修することによって両学科の学生交流が促進されていること、3点の成果を明らかにした。しかしながら、その一方で、以下の五つの問題点も浮き彫りになった。

- ①副専攻を履修する学生・実際に修了している学生数が少なく、今後より多くの学生が履修できるよう方策を考える必要があること
- ②副専攻制度の説明の方法・時期を早急に改善する必要があること
- ③副専攻制度が自学科の科目と重複しない形で無理なく履修できる時間割を両学科が協力をして作成する必要があること
- ④科目構成が3、4年次に集中することのないよう、1年次より無理なく履修できるような科目構成に再編する必要があること
- ⑤教職課程や就職活動、図書館司書など関連する資格や活動との関連を学生に理解させ、卒業後の自分の将来像を含めて指導する機会を持つ必要があること

以上は因果関係にあり、②～⑤の不十分さが原因となつて①の結果を招いていると考えられる。さらにこれらの原因のうち、②は広報における課題、③④はカリキュラム編成上の課題、そして⑤はそれらとはやや性格を異にするキャリア・デザイン教育上の課題である。

そこで翌2015年、まず②の対策として、それまで両学科

とも入学直後のオリエンテーション中に行っていた副専攻制度の説明を止め、それよりひと月程度経った時点の、全1年次生が履修する必修科目の授業中に行う形に改めた。オリエンテーション期間中は高校時代とは全く異なる制度に関する多方面の情報が一方的に与えられる時期である上、一刻も早くそれに適応しようと肉体的にも精神的にも強い緊張を強いられ、いずれの新入学生もかなりの情緒不安定になっているであろうことは想像に難くない。そこで、そうした時期に副専攻制度に関する案内を新たに重ねるのを避け、状況が一段落したと思われる時点で導入しより周知徹底を図ることをねらったものである。さらに、研究グループのメンバーのそれぞれの専門とするところが副専攻で取り上げた領域に重なるか極めて近いことに鑑み、メンバー自らがスライドを共同作成し、説明そのものもおのれの授業時間を使って行うこととした。こうすることによって、副専攻制度の意義や履修方法などを自らのことばとして学生に伝えることを目指した。

そうした改善を受け、2016年に発表した研究²では、この新たな広報活動がどのように学生に受け止められ、副専攻制度の認知度を高めるのにどれだけ効果的であったのかを中心に分析・考察した。その結果、1年次生における認知度が極めて上昇し彼らのうちの多くが履修への意欲を見せていることを確認した。すなわち、オリエンテーション期間を外したことで、必修科目の授業中に事情に明るい研究グループのメンバー自らが説明にあたったことが極めて妥当であったことが明らかになった。

1.2 本論の目的

ところが、同時に明らかになったが前述③④、すなわちプログラム編成上の課題である。

2009年の設置当初の制度では、日本語教育副専攻を履修するには必修18単位、選択必修2単位、選択8単位、計28単位、また英語教育副専攻を履修するには、必修16単位、選択必修4単位、選択8単位、計28単位取るものとされていた。しかしながら、2014年に発表した研究で行った調査では、日本語教育副専攻を履修した英語英文学科の学生からはいずれか1科目が選択必修となっている「教室活動論A・B」の履修ゆえに時間割の制約が強くなってしまったと回答し、英語教育副専攻を履修した日本語日本文学科の学生からは「TOEIC I・II」、「外国語教育論I・II」、「日英対照言語研究A・B」、「社会と外国語教育A・B」が必修となっているために同じく時間割の制約が強いと回答している³。自由記述の回答では、いずれの学科の学生も

「時間割が自学科の科目と重なってしまう」と答えている⁴。

こうした状況は2016年に発表した研究の調査結果でも同様に見られ、副専攻を履修しない理由として「時間割的に厳しいから」(37.2%)と回答している学生が「必要や興味を感じられない」(31.4%)をしのいで最多となっている⁵。すなわち、必要だと感じまた興味・関心を持ちながらもプログラムの編成上の問題から副専攻履修を断念している学生が4割にも上っており、研究では「副専攻を履修しない最大の理由が、前回調査に続き今回も時間割上の困難であることがわかった」⁶と結論付けている。

以上の調査結果を受け、表象文化学部は2016年度にプログラム改正を行った。その最大の変更点は必修科目の単位数を大幅に減らしたことで、履修認定に必要な28単位中、日本語教育副専攻では必修18単位を10単位に、英語教育副専攻では同じく16単位から6単位に減らした。こうした改善によって、必修科目数が減り選択科目数が増えることによって時間割が組みやすくなり副専攻履修が容易になることが期待される。

副専攻を履修しない原因として初年度の研究として明らかにしたのは、前述③副専攻制度が自学科の科目と重複しない形で無理なく履修できる時間割を両学科が協力して作成する必要があること、④科目構成が3、4年次に集中することのないよう、1年次より無理なく履修できるような科目構成に再編する必要があること、の2点であったが、本論の目的は、まず、これら③④を踏まえ、2016年度のプログラム改正がどのような方針のもとにどうなされたのかを具体的に述べようというものである。そして次に、この改正によってひとまず履修環境が整ったとした上で、担当教員の副専攻制度に対する意識、2学科の学生が混在する授業における配慮や工夫といった取り組みを質問紙調査によって明らかにし、もって、授業の質そのものをさらに向上させる方向性を見出そうというものである。

2. 履修環境の改善

副専攻制度の活性化には履修環境の整備が不可欠であること、そのためには履修上の障害となる科目の時間割および年次構成の問題を解消する必要があることを前節で述べた。この研究結果を受けて両学科で協議し、2016年度のプログラム改正に合わせて複数の科目の時間割や配当年次の変更を行った。また、プログラムの改正自体も、履修環境の改善を主たる目的として実施した。本章では、この配当

年次・時間割の変更、および、履修環境整備の本丸ともいえるプログラム改正の方針・概要について説明する。

2.1 配当年次および時間割の見直し

履修者の時間割の組みやすさを改善させるためにまず取りかかったのは、配当年次および時間割の見直しである。

専門性が高い科目は3、4年次に集中しやすく、特定分野の専門的科目を厳選して構成されるものである副専攻プログラムにおいても、同様の傾向が見られる。だが、配当年次が3年次以上の科目は履修のチャンスが最大2年間のみとなり、これが時間割の組みにくさの一因となる。そこで、日本語教育プログラムの「教室活動論A・B」など一部科目の配当を3年次から2年次に変更した。当然のことながら、配当年次の変更は対象者の変更を含意するため、授業内容の修正をも伴うものでなければならない。配当年次の見直し作業をいかに進めたかは、プログラム改正に関する節(2.3.2節)で具体例を示して述べる。

次に時間割の見直しだが、科目の開講曜日講時について最低でも以下のような重なりを避けることで、履修者はある程度時間割を組みやすくなるはずである。

- ①プログラムの必修科目と自学科（履修者の所属学科）必修科目の重なり
- ②プログラム内（およびプログラム間）の各科目の重なり

①の必修科目の重なりについては、学科間で情報を共有しながらできる限り避ける方向で開講時間の変更をする必要がある。ただし、学科必修科目はクラスにより開講時間が異なる科目が多い上、全学年の必修科目に配慮するとすると、やはり完全に回避することは不可能に近い。よって、履修者の多寡などを考慮しつつ、極力重複を避けることを努力目標とするしかないであろう。①の解消の実例を挙げると、日本語教育プログラム必修科目である「日本語教育文法A・B」は、英語英文学科からの履修者数の減少が顕著になった時期に、英語英文学科研究事務室の協力を得ながら英語英文学科3・4年次履修者にとって取りやすい曜日・講時に移したところ、3、4年次生の履修者数が増加傾向に転じた。

②も当然ながら、重なりはできるだけ避けたほうがよい。ただし、「プログラム間の科目の重なり」が問題になるのは、一部の日本語日本文学科からの履修者のみである。日本語教育副専攻プログラムは本学の「日本語指導実践課

程」（日本語教育副専攻に相当）と内容が同一であるため、「英語教育プログラム」と「日本語指導実践課程」のいずれも履修しようとする場合、両プログラム科目の開講時間が重なることも大きな障壁となるためである。

しかしながら、さまざまな履修者の時間割の組みやすさを確保するためとはいえ、実際には時間割のこうした改善は容易でない。学科科目であれプログラム科目であれ、数多くの嘱託講師を中心とする科目担当者により支えられており、また両学科の他のさまざまな事情も考慮せねばならないため、①②の重なりを完全に排除した時間割を組むことは不可能に近いのである。

では、現状はどうか。2018年度春学期の時間割を例にとって、①②のうちまずは②のような重なりがどの程度回避できているかを調べた。表1は、英語教育・日本語教育両プログラムの対象科目の開講時間を表にしたものである。

副専攻履修登録は2年次からではあるが、1年次配当科目もプログラムに含まれることから、4年間で副専攻プログラムの履修を完了させると考えると、セメスターの曜日講次の一つの枠（例えば、「月曜日1講次」という枠）で履修できるのは1科目のみであるため、4年間では4科目となる。したがって、プログラム内の科目が同一時間に四つを超えて開講されていると、履修できない科目が必ず出ることになる。ただし、実際には1年次配当科目が少なく、実質的には2年次からの3年間で履修しなければならないこと、そして、学科必修科目などプログラム外の科目の履修も念頭に置くと、一つの曜日講次枠に同一プログラムの科目は多くても三つ、理想的には二つまででなければならないであろう。つまり、同一プログラムの科目が同一曜日講次に四つを超えて開講されていれば改善が不可欠であり、2科目以下なら現状維持でよいということである。これを基準に表1を見てみよう。

これを見ると、英語教育副専攻プログラムは木曜日1講次のみ3科目が開講されている。いずれも選択科目であるとはいえ、1科目でも開講時間を変更することが望ましい。一方、日本語教育副専攻プログラムは2科目までの重なりで、現状においてはプログラム内の開講時間の重複は最低限に抑えられていると判断できる。ただし、先に述べた「英語教育プログラム」と「日本語指導実践課程」のいずれも履修したい日本語日本文学科生にとっては、木曜日1講次に4科目が重なって開講されていることになる。これは科目選択の自由が制限されるという意味で軽視できない状況と言えるため、早急に見直す必要があることが分かった。

表1 両副専攻プログラム科目の開講時間

	1	2	3	4	5
月		CALL English I	英語学概論 I 日本事情と日本語教育 I	翻訳法 I ◎教室活動論A	
火	TOEIC演習 I 児童英語教育法 I	社会と外国語教育A			
水	CALL English I 日本語教材論A	コースデザイン論			
木	TOEIC演習 I	◎外国語教育論 I	英語科教科教育法A	中学英語科教科教育法	◎英語音声学 I
	アメリカの社会と文化	CALL English I			
	英語科教科教育法A	日中対照言語研究A			
	日本語指導A				
金	日本語教育史	コーパス言語学	第二言語習得論 I	英語科教科教育法基礎	英語科教科教育法基礎
		◎日本語教育文法A	日英対照言語研究A	◎日本語教育概説	

注：薄い網掛けは英語英文学科科目、濃い網掛けは日本語教育プログラムの対象ともなっている英語英文学科科目。また、◎はいずれかのプログラムの必修科目。

表2 両プログラムの改正前後の必要単位数の内訳

日本語教育副専攻プログラム				英語教育副専攻プログラム				
改正前		改正後		改正前		改正後		
必修	18	必修	10	必修	16	必修	6	
選択必修	2	選択	A群	10	選択必修	4	A群	10
選択	8		B群	8	選択	8	B群	12
計	28	計	28	計	28	計	28	

2.2 プログラム改正の方針

次に、2016年度に実施したプログラム自体の改正について述べる。

改正に当たり、英語英文学科・日本語日文学科の両学科教員からなる本研究メンバーで改正の方針を議論し、以下を改正の主軸として履修環境を整えることにした。

- ①必修科目数をできるかぎり削減する。また、スキル系科目の中でも特に重要なものを優先的に必修とする。
- ②「選択必修」枠を廃し、「必修」以外はすべて「選択」科目とする。また、「選択A群」・「選択B群」に分け、科目を分散させる。

①については、プログラムの改正前後の必要単位数を示す表2のとおり、改正前の必修科目数は英語教育プログラムが16、日本語教育プログラムが18と、いずれも総必要単位数の6割前後を占めており、これが時間割の組みにくさ

の最大の要因となっていると考えた。必修科目の数を減らす作業を進める上では、何を必修にするかが重要になる。そこで、副専攻プログラムを履修することで身に付けさせたい知識・態度・技能はいかなるものかを改めて議論し、言語教育を学ぶプログラムである以上、最も優先すべきは指導技術、つまり「指導スキル」系科目であるという結論に至った。また、知識・態度を養う「外国語教育理論科目群」および「社会と外国語教育科目群」は、指導スキルと関わり大きい科目を優先的に必修に残すことにした。結果として、改正後の必修単位数は英語教育プログラムが6（10単位減）、日本語教育プログラムが10（8単位減）となった。

次に上掲の方針②についてである。選択科目をA群とB群に分けるのは、科目選択の幅を広げながらも、できるだけ分野・内容の偏りなく履修させるためである。A・B両科目群の必要単位数は表2のようにほぼ同数になるようにした。具体的な科目の分散のさせ方については、次節で具体例を示して詳説する。

日本語教育・英語教育プログラム科目表 (2015年度以降入学生適用)

日本語教育プログラム

科目群	内 容		必修	年次	選 択 A 群	年次	選 択 B 群	年次
日本語指導スキル科目群	実 践 性	スキル系	教室活動論 A 教室活動論 B	2 2			日本語指導 A 日本語指導 B	3 3
		スキル関連	日本語教育文法 A 日本語教育文法 B	2 2	日本語教材論 A 日本語教材論 B	2 2		
外国語教育理論科目群	実践の背景にある理論	教育			外国語教育論 I 外国語教育論 II	2 2	コースデザイン論	2
		言語			日英対照言語研究 A 日英対照言語研究 B 日中対照言語研究 A 日中対照言語研究 B	3 3 3 3		
		学習					第二言語習得論 I 第二言語習得論 II	3 3
社会と外国語教育科目群	社会性	概論	日本語教育概説	1				
		教育史			日本語教育史	2		
		社会					日本事情と日本語教育 I 日本事情と日本語教育 II 社会と外国語教育 A (日本語) 社会と外国語教育 B (英語)	2 2 3 3

英語教育プログラム

科目群	内 容		必修	年次	選 択 A 群	年次	選 択 B 群	年次
英語指導スキル科目群	実 践 性	スキル系			TOEIC演習 I TOEIC演習 II CALL English I 児童英語教育法 I	1 1 3 3	翻訳法 I 翻訳法 II 児童英語教育法 II	1 1 3
		スキル関連					英語科教科教育法基礎 英語科教科教育法 A 英語科教科教育法 B 中学英語科教科教育法	3 3 3 3
外国語教育理論科目群	実践の背景にある理論	教育	外国語教育論 I 外国語教育論 II	2 2			教育メディア学	2
		言語	英語音声学 I	1	英語学概論 I 英語音声学 II 英語学概論 II	2 1 2	コーパス言語学 日英対照言語研究 A 日英対照言語研究 B	2 3 3
		学習					第二言語習得論 I 第二言語習得論 II	3 3
社会と外国語教育科目群	社会性	概論						
		社会			アメリカの社会と文化 イギリスの社会と文化	2 2	社会と外国語教育 A (日本語) 社会と外国語教育 B (英語)	3 3

※ 「英語圏の社会と文化 I」を修得済の場合は、「アメリカの社会と文化」を履修する必要はありません。
 「英語圏の社会と文化 II」を修得済の場合は、「イギリスの社会と文化」を履修する必要はありません。

図 1 日本語教育・英語教育プログラム科目表 (2015年度以降入学生適用)

こうして改正を施した新プログラムが図1である。これは『同志社女子大学表象文化学部履修要項・シラバス』に掲載した改正後の英語教育・日本語教育プログラム科目表である。なお、改正は2016年度に実施したが、新プログラムの適用は2015年度入学生からとした。これは、履修希望者にとってメリットの大きい新プログラムの運用をできる限り早く開始したいという理由のほか、プログラム科目には1年次科目が少ないため、2015年度生にとってデメリットは相対的に小さいと判断したためである。

2.3 改正の概要

本節では、今回の英語教育プログラムおよび日本語教育プログラムの改正作業について詳説する。

2.3.1 英語教育プログラムの改正

これまで論じてきたように時間割の重複など、履修環境の改善が副専攻制度としては優先課題であったが、こと英語教育プログラムにおいては英語指導スキル科目群の必修科目の多さが大きな問題であると考えられた。英語教育を論じる際、スキルとしての英語運用能力が重要なことは論ずるまでもないが、日本語教育プログラムと大きく異なるのは、対象言語である英語が学生の母語ではない点である。また、日本語日本文学科専攻の学生の中には英語に対する苦手意識がある者が少なからず存在するのは事実である。英語指導スキル科目群として必修指定されていた「TOEIC演習Ⅰ・Ⅱ」であるが、日本語日本文学科の共通学芸科目として受講するいわゆる「共通英語」（「英語コミュニケーションⅠA/ⅠB」）の授業でもTOEIC練習の時間を少なくとも30分（90分の授業時間の内）確保されるようになったことから、必修科目から選択必修科目群へ移行することとした。代わりに英語教職科目において履修することが望ましいとしている「英語音声学Ⅰ」を「外国語教育理論科目群」として必修科目群に組み入れた。これは従来から必修科目となっている「外国語教育論Ⅰ・Ⅱ」と組み合わせることにより英語教育の全体像を俯瞰することが可能になるためである。

その他、より柔軟な履修が可能となるよう配慮した結果、選択A群においては9科目から5科目選択するよう（従来は4科目から2科目選択；単位としては4単位から10単位へ）、選択B群においては15科目から6科目選択するよう（従来は16科目から4科目選択；単位としては8単位から12単位へ）プログラムを改正し選択の幅を広げた。

2.3.2 日本語教育プログラムの改正

2.2節で示した方針に基づく改正作業は、必修科目の見直しから着手した。科目数を極力抑えながら、指導スキルの養成を担う科目、および、指導スキルにより大きく関わる知識を提供する科目を優先的に必修に据える方向で検討した結果、必修科目としたのは「教室活動論A・B」「日本語教育文法A・B」「日本語教育概説」の5科目である。

このうち、「日本語教育文法A・B」「日本語教育概説」は旧カリキュラムでも必修科目であったもので、「教室活動論A・B」は選択必修からの格上げである。

この「教室活動論A・B」は3年次配当科目として開設した科目で、日本語日本文学科カリキュラムの日本語教育分野科目群の中でも、多様な学習者に対応するためのスキル養成に主眼を置く応用科目という位置づけであった。しかし、英語英文学科生をはじめとする他学科生に開かれた指導スキル科目が不足する状況が見えてきた中で、この問題の解消を図る目的で、副専攻プログラム改正以前に授業内容を一部改変し、初歩的な指導スキルから学べるようにし、配当年次も2年次に繰り上げていた。この変更は日本語教育プログラムの履修環境の整備にも利するものであり、また、この変更が改正前に実施されていたことが、本科目の必修化をより意義あるものとしたともいえよう。

なお、旧カリキュラムで必修としていた9科目中、上述した科目以外の5科目は、選択A群・B群にそれぞれ振り分けて配置した。

その選択A群・B群への科目の振り分けだが、2.2節で述べたように、できるだけ分野や内容に偏りのない履修を促すため、A群・B群それぞれに、「日本語指導スキル科目群」「外国語教育理論科目群」「社会と外国語教育科目群」という既存の3科目群の科目がまんべんなく含まれるように配慮した。また、日本語教育プログラムには英語英文学科提供科目が7科目含まれているが、それらもA群・B群に分散させた。科目数が均等になるようにも配慮した結果、選択A群・B群いずれも9科目ずつ（必要単位数はA群から10単位、B群から8単位）となった。

3. 担当教員に対する質問紙調査

英語教育学と日本語教育学は隣接分野である。いずれも非母語話者を対象とする言語教育であり、外国語習得のメカニズム解明や外国語教育法の開発は、言語を問わずその成果を共有しながら発展してきている。両分野の最大の違いは言うまでもなく学習者の目標言語が英語か日本語かと

いう点である。この言語の違いは選ばれる具体的な指導法にも影響し、教師には当然ながらその言語に関する深い知識が求められる。

副専攻プログラム対象科目の授業では、英語英文学科の学生と日本語日本文学科の学生が机を並べて共に学ぶ状況が他の科目に比べて生じやすい。副専攻プログラムの特徴の一つがまさにこの点にある。さらに、履修する学生の特性に目を転じてみると、日本語教育に関心を持つ英語英文学科の学生の多くは言語教育であるという点で共通する英語教育にも興味があり、英語教育学関連の各種科目を既修、もしくは履修中であることが多いであろう。同様に、英語教育に興味を持つ日本語日本文学科生は、日本語教育科目を既修・履修中であることが多いと考えられる。つまり、外国語教育への関心を共有しながら、一方は英語や英語教育により明るく、他方は日本語や日本語教育の知識や経験がより豊富である学生たちが一つの教室で共に学ぶ環境が、副専攻科目では生まれるのである。

この状況を担当教員はどの程度認知し、どのように捉えているのだろうか。また、このような両学科の学生が混在する状況は、工夫次第で授業の質向上に役立てられるのではないかと推測されるが、果たして担当教員はこの環境を活用しているのだろうか。

これらの点を明らかにするため、科目担当教員に対し質問紙調査を実施した。

3.1 調査の対象と方法

2018年度春学期の副専攻プログラム対象科目のうち、英語英文学科・日本語日本文学科いずれの履修者も含まれる科目を表象文化学部事務室に協力を得ながら調べ、その科目担当者を調査対象とした。対象となったのは、英語英文学科提供科目が8科目の担当者10名、日本語日本文学科提供科目が9科目の担当者9名である。英語英文学科科目の担当者数が科目数と合致しないのは、2科目については現担当教員に加え今年度のみ担当を外れている本来の担当教員も調査対象に加えたためである。

質問紙は、2018年度春学期末である7月下旬に全対象者に手渡し、もしくは依頼文を記したメールに添付して配布し、8月初旬までに回答を得た。回収されたのは全19名中17名分（英語英文学科科目9名分、日本語日本文学科科目8名分）、回収率89.5%であった。なお、質問紙およびメール本文には本研究の目的およびデータの扱いについての説明を記し、調査への協力を請うた。

3.2 質問紙

質問紙の作成に当たり設定した研究課題（Research Questions: RQs）は、以下の4点である。

- ①授業において両学科の学生が関わる活動や場面はあるか。
- ②両学科の学生が混在する環境をどう捉えているか。
- ③両学科の学生が混在する環境を活用しようとしているか。
- ④担当科目が副専攻プログラムの指定科目であることを教員が認知しているか否かは上記①～③の回答に影響するか。

質問紙作成に当たっては、構成概念妥当性および信頼性に着目し、3名の本研究グループメンバーにより詳細に検討し、内容妥当性にも配慮した（Mackey & Gass, 2015）。その結果、以下の6問の質問項目を設けた。質問紙への回答は全問選択式とし、選択肢の「その他」欄、および、質問6「今後本授業において取り組みたいことがある」かに「ある」と回答した場合に具体的記述を求めた。

質問1：ご担当の科目が本学英語英文学科の学生を対象とする「日本語教育副専攻プログラム」の対象となっていることはご存知ですか。

質問2：本科目の授業において、日学生と英文生は授業活動を通して関わり合うことがありますか。

質問3：本授業において、日学生と英文生（や他学科生）が混在している状況を活用するために工夫していることがありますか。

質問4：本授業において、日学生と英文生が混在する状況は、授業の活性化や学び合いの促進に寄与するなど、正の影響を与えている側面があると感じますか。

質問5：本授業において、日学生と英文生が混在する状況は、授業に負の影響を与えている側面があると感じますか。

質問6：本授業の受講者に日学生と英文生（や他学科生）が混在している状況を活かす上で、課題となっていることや、今後本授業において取り組みたいとお考えのことはありますか。

3.3 分析方法

分析にあたり、多肢選択式の回答についてはMS-Excel (Microsoft, 2018) 及びSPSS Version 25 (IBM, 2018)、自由記述回答についてはNvivo Version 12 (QSR, 2018) を利用した。

4. 分析結果

4.1 多肢選択式回答の結果

今回の調査参加者17名の内訳を表3に示す。このうち、専任教員はE (1名:男性)、I (2名:男女1名ずつ) である。

表3 質問紙調査に参加した教員の内訳

	男性	女性	合計 (人)	(担当授業数)
E	3	5	8	9
I	2	4	6	8
合計	5	9	14	17

Note: E: 英語英文学科、I: 日本語日本文学科 (以下の図表においても同様)

(1) 副専攻プログラムに関する認知

担当科目が副専攻プログラムの対象になっていることを教員がどの程度認知しているかを問う質問1 (Q1) の回答は、表4に見る通り、「知らない」とした科目は少なく、また「知らない」としたのは概論的な位置づけの科目が多かった (4科目の内3科目)。

表4 担当科目副専攻プログラムの対象になっていたかどうかの認知 (Q1)

	知らない	知っていた	合計 (担当授業数)
E	3	6	9
I	1	7	8
合計	4	13	17

(2) 授業における両学科の学生間の交流

授業において両学科の学生が机を並べて学んでいても、そこに学生間の関わり合いがなければ、そこに切磋琢磨の機会は生じないであろう。図2を見ると、授業内での交流が「よくある」「時々ある」との回答が大半であり、「交流がない」とした2科目はいずれも概論的な位置づけの科目であった。

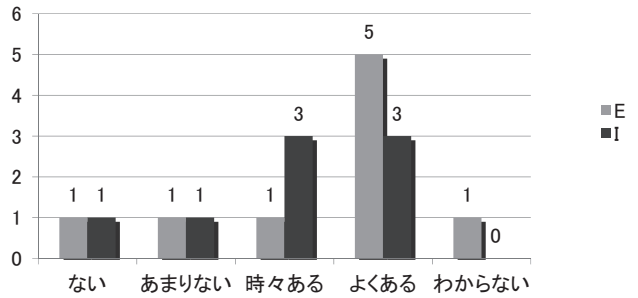


図2 副専攻プログラムを通した両学科学生の交流 (Q2)

(3) 教員の工夫

両学科の学生が一つの教室に混在する状況を、多くの教員が活用しようとしていることが表5から分かる。なお、工夫していないとした科目には英語指導スキル科目群が含まれている。

表5 混在している状況を活用するために工夫していること (Q3)

	工夫していない	工夫している	合計 (担当授業数)
E	3	6	9
I	1	7	8
合計	4	13	17

(4) 両学科の学生が混在する状況の影響

質問4・5では、両学科の学生が混在する状況が、授業にどのような影響を与えていると教員が認識しているかを尋ねた。まず、正の影響を与えているかについては、図3が示す通り、7割を超える科目で「そう感じる」「どちらかといえばそう感じる」との回答があった。一方、与えていないとする科目は概論的な位置づけの科目や英語指導スキル科目群であった。

混在する状況が負の影響を与えていると考えている科目は、図4に見る通り、皆無であった。

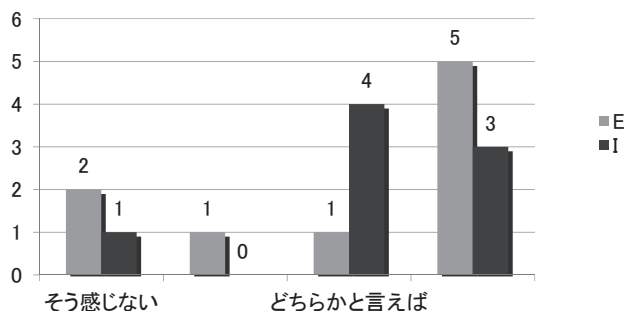


図3 混在する状況は正の影響を与えている (Q4)

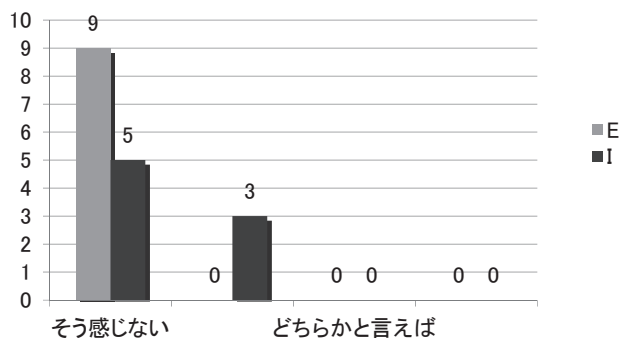


図4 混在する状況は負の影響を与えている (Q5)

(5) 今後の課題

今後取り組むべき課題があるとする科目とないとする科目は、表6に見る通り、拮抗する状況であった。

表6 課題となっていること、今後取り組みたいこと (Q6)

	ない	ある	合計 (担当授業数)
E	4	5	9
I	3	5	8
合計	7	10	17

4.2 サブ・クエスチョンの結果

質問2～6の4問においては、2件から5件での回答のうち特定の回答に対しサブ・クエスチョンを設け、質問2～5は多肢選択式で、質問6は自由記述での回答を求めた。以下に多肢選択式の例を示す。

本節では、サブ・クエスチョンに対する回答の結果を示す。

4.2.1 具体的な交流 (Q2)

副専攻プログラムを通じた両学科学生の具体的な交流 (Q2) について多い形態は、ペア・グループ活動 (70.5% : 12の授業)、意見交換 (58.9% : 10の授業)、ディスカッション (29.4% : 5の授業) の順であった。グループの作り方についても次の例のように英語英文学科、日本語日本文学科の学生が回を重ねるごとになるべく混じり合う工夫も見られた。

履修生は複数の年次生と英文生日学生で構成されていたので、トランプカードで毎回ランダムにグループ分けしていました。(英語英文学科・第二言語習得論Ⅰ、Ⅱ)

この人が英文だから、この人が日学だからという区別なく行っています。座席も本人の希望する席を決めて、一学期その席で作業を行います。ペアーやグループであっても、座っている人たちが、近隣の人たちと組み合わせるだけですから、結果的に日学が固まるとか、英文が固まることはないです。(日本語日本文学科・日本語教材論A)

また意見交換の具体的な形として、「互いのプレゼンテーションを聞く。(日本語日本文学科・日本語指導A)」のように、発表を核に据えたものもあった。

質問2 本科目の授業において、日学生と英文生は授業活動を通して関わり合うことがありますか。

- a. ない
- b. あまりない
- c. ときどきある
- d. よくある
- e. わからない

回答 ()

↳c,dを選んだ方はお答えください。それはどのような関わり方ですか。

(複数選択可)

- ①意見交換を行う。
- ②ディスカッションを行う。
- ③ペア/グループ活動を行う。
- ④その他 (ご記入ください。)

回答 ()

4.2.2 活用するための工夫 (Q3)

次に混在している状況を活用するために工夫していること (Q3) としては、他学科生 (英文生・日学生) も興味を持ちそうな内容を取り入れる (58.9% ; 10の授業)、発言の機会が特定の学科生に偏らないようにする (52.9% ; 9の授業)、基礎に立ち返った説明を補う (35.2% ; 6の授業) といった意見が見られた。また次の例に見られるように両学科の学生の特性を捉えた上での指導の工夫も見られた。

一般的に英文の人は練習が上手だけれど、文法説明が得意ではない傾向がある。日学の人は文法は詳しいけれど、練習方法などがあまり理解できない…英文の人は、文法の整理が苦手なようで、フィードバックの段階で、その点を再度解説します。また、日学の人の練習方法についての勘違いや的外れな解答が多々あるので、同様にフィードバックの段階で、再度解説します… (日本語日本文学科・日本語教材論A)

4.2.3 正の影響 (Q4) と負の影響 (Q5)

混在する状況による正の影響 (Q4) については、自学科生とは異なる授業態度や能力との接触 (47.0% ; 8の授業)、授業活動の質・量 (41.1% ; 7の授業) といった回答であった。また、次の例が示すとおり両学科の学生が刺激を与え合っている部分もあるようである。

クラス活動について持つイメージが異なるため、受講生の中で、異なる考え方やビジョンに対し刺激があると考えます… (日本語日本文学科・日本語教材論A)

一方、混在する状況による負の影響 (Q5) については、そう感じないとする回答が圧倒的であったためか、具体的な回答は見られなかった。

4.2.4 今後の課題 (Q6)

今後取り組みたいこと (Q6) については、次の例に見られるように概論的な位置づけの科目においても学生同士の交流を検討してみたいとの考えもある。

本授業は知識導入型の授業で、教師側から新しい情報を得る側面が強い。したがって、学生同士がディスカッションして考えを深めるといった活動は皆無で、良し悪しは別として教師と学生が個同士でつながってい

るといえる。知識導入型の授業でも学生相互の活動を取り入れて理解を深めることは可能だしそうあるべきかとも思うが、それには学生の周辺の予備知識並びに授業時数が足りない。(日本語日本文学科・日本語教育史)

また、日本語学習者の母語が英語とは限らない状況も踏まえた意見も貴重である。

指導対象者が英語圏であるかどうかに関わらず その国の教育事情や教育観を理解すること、学習者の立場を理解すること、日本語そのものを理解することが、受講生に必要な基礎知識だと思いますので、基礎知識をしっかりと身につけてもらうことが重要 (中略) …これから、日本語を必要とする児童生徒の増加を踏まえて、(中略) …彼らの背景が英語とは限らない場合も多いでしょう。ですから、何が専攻であろうと、「外国語」を指導するのに必要な、「知識」「技術」は、ある意味普遍的な事柄なので、それをどうバランスよく身につけていってもらおうか… (日本語日本文学科・日本語教材論A)

5. 考察

本研究では4点の研究課題 (RQs) を設定した。結果を示した順にそれぞれについて議論する。

- (1) 担当科目が副専攻プログラムの指定科目であることを教員が認知しているか否かは両学科の学生の交流などに影響するか。(RQ-4)

表4が示す通り、担当科目が副専攻であることを認知していないケースは非常に少ないため一般化することは困難であるが、両学科の交流状況 (図2) や混在状況を活用しようとしているかどうか (表5) の元となったデータとのクロス集計の結果からは、認知度が影響しているとはいえない。逆に、指定科目であることを認知していても交流の工夫などをしていない場合も多い。むしろ、交流や工夫には、自由記述の分析にも見られたように、概論的な位置づけなど科目の特質の影響が大きいように思われる。一方、今後の改善すべき点として挙げられていたように、交流するために必要な予備知識として何が必要かなどの分析を踏まえ、両学科の学生が共に学ぶ機会を活用する方策を検討するべきなのかもしれない。

(2) 授業において両学科の学生が関わる活動や場面はあるか。(RQ-1)

英語英文学科並びに日本語日本文学科の学生が交流する機会は80%程度の授業で持たれている(図2)。具体的な活動としても、ペア・グループ活動、意見交換、ディスカッションが積極的になされている。また科目によっては同じメンバーで固定しないような工夫もなされ、より多様でダイナミックな交流を目指している姿も見てとることができる。今後は、各科目が個々別々に交流を図るだけでなく、副専攻科目群の他科目との連携も模索することが必要となろう。自由記述の分析にもあったように、例えば、プレゼンテーションを一つの軸にしながら、副専攻プログラム全体の総括的な発表を両学科の学生が共同で行うことも可能ではないだろうか。

(3) 両学科の学生が混在する環境をどう捉えているか。(RQ-2)

状況については概ね肯定的に認識されている。否定的な認識を見ることはできないが(図4)、肯定的な認識のない科目も少数ながら見られた(図3)。自由記述の分析にも見られたように、互いに刺激し合う状況が理想的であるが、その状態をどのように創り出すかについては、各担当教員の自主性に依存するだけでは状況を変えることは困難であろう。担当教員の多数が嘱託教員であることを踏まえると、副専攻プログラムを担当する3名の専任教員がこのような研究成果をもとにビジョンを提示する必要があると思われるが、現在においても多くの業務に忙殺される状況下で、その実行には更なる困難が待ち受けることとなる。

これまでの経緯にも述べられているように約10年前のキャンパス移転を機に始まった副専攻制度であるが、当初は「文学」「文化」「教育」と3分野において両学科の副専攻制度が計画されていた。時間割の重複調整など実務的な問題を考慮すると、むしろ「教育」の領域においてのみこの副専攻制度が運営されたのは幸運だったのかもしれないが、この間の歴史を踏まえ、今一度副専攻制度の意義を再確認し表象文化学部としての支援体制を強化する必要があると言えるだろう。

(4) 両学科の学生が混在する環境を活用しようとしているか。(RQ-3)

英語英文学科並びに日本語日本文学科の学生が交流する機会が多く持たれていることを踏まえて、同様に80%程度の科目においてその状況を活用しようとする教員の姿勢が

見られる。具体的には、それぞれの学科学生が興味を持ちそうな内容が何なのかを検討したり、両学科の学生に発言の機会を与えるような工夫が半数以上の科目でなされていることは注目すべきである。一方、基礎に立ち返った説明は、1/3程度の科目でしか実施されていないのも事実である。今後は、それぞれの科目を理解する上で必要となる基礎項目とは何なのかを明らかにしてゆく必要も出てくるであろう。折しも、ラーニングコモンズ(楽真館)も利用可能となっている。このような学習施設を積極的に活用しながら交流を図ることがのぞまれる。

6. おわりに

本稿では、英語教育・日本語教育副専攻プログラムの積極的履修を促進するために実施してきた科目の開講時間や配当年次、プログラムの構成におけるさまざまな改善・改正作業について述べた。また、プログラム科目担当教員を対象とした調査の結果をもとに授業の実情について分析・考察を進めてきた。

幾度かのプログラム修正を踏まえながらも、副専攻制度は2009年の発足当初から学生が相互に交流するアクティブ・ラーニングを中核に据えて改善を試みてきた。文化を異にする者同士の交流は、新たな発見や刺激など、切磋琢磨を促す要素に満ちているものである。専攻を異にする学生同士の交流もまた意義深い異文化交流と言えるのではないだろうか。本副専攻制度の本来の目的は、学生に日本語教育、英語教育についての知識とスキルを身につけさせることであるが、その目的がより高いレベルで達成されるためには、両学科学生間の有意義な交流は不可欠と言えるだろう。そして、その学生の交流は、それを促す教師の工夫やシステムの構築により質量ともに向上する可能性があることが今回の調査で垣間見られた。今後は、本研究で明らかにしたように各科目で別個に活用・改善に取り組むだけでなく、副専攻制度としての戦略的な取り組みを展開することが望まれる。そのためにも、引き続き調査研究を基礎とした地道な検証を進めてゆくことが必要であろう。

付記

(1) 本研究は2016年度総合文化研究所研究助成金(共同研究)「同志社女子大学表象文化学部における副専攻制度の現状と課題:副専攻制度の教育的効果を高めるための取り組み」の研究成果報告である。

- (2) 両プログラムの開講状況確認のための資料の収集、
および、質問紙調査の実施に際し、表象文化学部事務
室にご協力をいただいた。付して感謝申しあげたい。

注

- 1 若本他 (2014)
- 2 丸山他 (2016)
- 3 若本他 (2014)p.78
- 4 同上 p.79
- 5 丸山他 (2016)p.159
- 6 同上 p.160

参考文献

- 同志社女子大学 (2018) 『表象文化学部 履修要項・シラバス』pp.105-106.
- 丸山敬介・今井由美子・山本由紀子・若本夏美 (2016) 「同志社女子大学表象文化学部における副専攻制度の現状と課題——英語・日本語教育副専攻制度発展のために何が必要か——」『総合文化研究所紀要』第33巻、同志社女子大学、pp. 153-161.
- 若本夏美・丸山敬介・今井由美子 (2014) 「同志社女子大学表象文化学部における英語教育・日本語教育副専攻設置の経緯と課題」『総合文化研究所紀要』第31巻、同志社女子大学、pp. 69-84.
- Mackey, A., & Gass, S. M. (2015). *Second language research: Methodology and design* (Second ed.). New York: Routledge.